



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
SUPERINTENDÊNCIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM FAMÍLIA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

KARINE NASCIMENTO SILVA

**FALA GAROT@! SOBRE SEXUALIDADES NAS
FAMÍLIAS E NAS ESCOLAS: VOZES JUVENIS QUE
ECOAM E TRANSGRIDEM.**

SALVADOR
2015

KARINE NASCIMENTO SILVA

**FALA GAROT@! SOBRE SEXUALIDADES NAS
FAMÍLIAS E NAS ESCOLAS: VOZES JUVENIS QUE
ECOAM E TRANSGRIDEM.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador, como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Mary Garcia Castro

**SALVADOR
2015**

UCSal. Sistema de Bibliotecas.

S586 Silva, Karine Nascimento.

Fala garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis que ecoam e transgridem/ Karine Nascimento Silva.– Salvador, 2015.

184 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Superintendência de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea.

Orientação: Prof. Dra. Mary Garcia Castro.

1. Sexualidades 2. Diversidade Sexual 3. Juventudes 4. Família

I. Título.

CDU 159.922.1-053.6

TERMO DE APROVAÇÃO


Karine Nascimento Silva


**“Fala Garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis
que ecoam e transgridem.”**


Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Família na Sociedade Contemporânea da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 24 de fevereiro de 2015.

Banca Examinadora:


Prof.^a. Doutora Mary Garcia Castro - UCSal.
Orientador (a)


Prof.^a Dr.^a. Miriam Abramovay. - FLACSO


Prof.^a. Dr.^a. Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti - UCSal

Informo a utilização de “@” nos substantivos comum-de-dois, nos substantivos biformes e em alguns sobrecomuns, em substituição ao marcador de gênero “o/a/e”, quando utilizado em referência a um grupo de pessoas. As alterações são extensivas aos determinantes e referentes desses substantivos. A decisão foi tomada pela minha filiação a um posicionamento crítico, na tentativa de afastar-me das generalizações e essencializações das palavras que por vezes são tomadas com base no gênero masculino. Como também, me atento para o acolhimento das pessoas não binárias, das sexualidades e identidades de gênero que não se “encaixam” aos padrões hegemônicos de “masculino” e “feminino”, neste sentido desejo contemplar os trânsitos, os deslocamentos, as instabilidades e fluidez das (des) identidades humanas. Abraços de sororidade!

A tod@s que sabem “a dor e delícia de ser o que é”, a liberdade de que assim sempre sejam... As famílias e amig@s d@s não heterossexuais assassinad@s, vítimas de Lesbo/Homo/Bi/Transfobia no Brasil entre janeiro de 2012 a 2014, período em que esta dissertação foi gerada.

AGRADECIMENTOS

“... nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetivos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós” (HALBWACHS, 1990, p.26).¹

A escrita, assim como as lembranças, também nos é possibilitada pel@s outr@s com os quais compartilhamos nossas vidas. Sendo assim, reservo este espaço para reconhecer e agradecer a tod@s àquel@s que contribuíram para a conclusão desta dissertação. Perfezer este mestrado em Família na Sociedade Contemporânea foi uma dádiva, muito foi desejada por mim, por tanto, tenho tamanha gratidão, a saber:

Em primeiro lugar, agradeço a Deus e Nossa Senhora das Graças por sempre me conceder sabedoria nas escolhas dos melhores caminhos, coragem para acreditar, força para não desistir e proteção para me amparar.

Minha mãe, Gilene Nascimento Silva e meu pai, Carlos Sena Silva, pelos momentos de plenitude e apoio familiar, incondicionais. A vocês, minha eterna gratidão!

A minha irmã Kely Nascimento Silva e afilhada/sobrinha Alana Kely Silva Dutra, tão amadas por mim! Obrigada pelo incentivo e pela presença sempre constante em minha vida. Com vocês exercito a fraternidade!

Ao meu amigo/marido, Emilio Pinheiro Peixoto, pelo apoio e paciência nos momentos de inquietação e cansaço. Com você exercito o amor, meu porto seguro.

Aos meus filh@s, João Vítor Silva Novaes e Emily Silva Peixoto pelo amor, apoio incondicional, confiança e motivação constante, que sempre me impulsionam em direção às vitórias dos meus desafios.

Minha orientadora, Profa. Dra. Mary Garcia Castro, mais que uma “orientadora/desorientadora”, anjo/bruxa aterrissou na minha vida e desestabilizou o meu mundinho, que maravilha! Tudo o que registrar aqui é pouco para externar os meus sinceros e intensos agradecimentos a esta pessoa fantástica, fez-me crescer

¹ Trecho extraído da obra: HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo, Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

como ser humana, pesquisadora e profissional. Em nosso primeiro contato me desejou que tivéssemos uma orientação “gostosa” e foi além! Obrigada pela paciência, confiança e tamanha generosidade!

As professoras Dra. Miriam Abramovay e Dra. Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti, que gentilmente integraram a banca de qualificação e teceram importantes críticas e deram imprescindíveis sugestões para o delineamento deste trabalho, obrigada pela presença primorosa na minha banca de defesa!

Ao financiamento fornecido pela bolsa/taxa Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, através do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares – PROSUP, o qual me possibilitou a dedicação à pesquisa e à escrita dessa dissertação. Estendo este agradecimento ao programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea e ao seu coordenador, que não medem esforços em prover excelência acadêmica.

À família UCSAL que sempre me acolheu em todos os momentos, estando a postos para me ajudar, tod@s @s funcionári@s, especialmente às pessoas da secretaria e da biblioteca.

A@s professor@s que me conduziram sabiamente neste percurso por conhecer, que foram tão generos@s, presentes e significativ@s.

À minha amiga e grande incentivadora a Profa. Dra. Maria de Fátima Di Gregorio, que muito me auxiliou com seu conhecimento e preciosos conselhos acerca desta dissertação como na minha vida acadêmica.

A@s colegas do mestrado que se tornaram amig@s, obrigada pela convivência e o intercâmbio de aprendizagens, especialmente a Carmelita, minha grande companheira, e colegas Bárbara, Lorena, Graça e Rodrigo.

A@s gestores e coordenador@s das duas escolas em que realizei a pesquisa de campo, pelo apoio, parceria na realização das entrevistas, a cooperação de vocês foi fundamental.

A@s amig@s e familiares, aos/as próxim@s e distantes, a amizade alimenta e nutre qualquer projeto de vida.

E, por fim, a@s jovens que protagonizaram esta pesquisa, fonte de inspiração, sem a qual esta dissertação não seria possível. A vocês, que foram mais que simples participantes, foram às referências principais deste trabalho.

Muito obrigada a tod@s!

O Amor, que não ousa dizer seu nome,
Bateu-lhe à porta, ao acaso, um dia.
E ele, inebriado pela cotovia
(que paira a janela, mas depois some...),
[...]
Sentiu crescer, súbito, na alma, uma fome
De algo que, até então, desconhecia.
Desejo... estranheza... culpa... agonia...!
Desce aos umbrais, na angústia que o consome!
[...]
[...] Porém, depois das lágrimas enxutas,
Chamou a cotovia, deu-lhe frutas,
E sorveram, um no outro, a própria essência.
[...]
E ambos, nessa atração de semelhantes,
Num cingir de músculos, os amantes
Ergueram-se aos portais da transcendência.

Oscar Wilde² (2006)

² Citação extraída do livro: WILDE, Oscar. O retrato de Dorian Gray. Tradução: Paulo Barreto. 7^o ed. São Paulo: Hedra, 2006.

SILVA, Karine Nascimento. Fala garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis que ecoam e transgridem. 184f. 2014. Dissertação. (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) Universidade Católica do Salvador (UCSAL), 2014.

RESUMO

A presente pesquisa apresenta reflexões em torno das sexualidades humanas, transitando por vários olhares, que deflagram debates e ao mesmo tempo fomentam silêncios, fragmentações e questionamentos contínuos, especificamente ao se reportar as pessoas que não convergem com as normatizações vigentes, ou seja, que não obedecem ao modelo heteronormativo. O trabalho descreve as investigações acerca das vivências, representações e experiências da juventude, entendida como ciclo decisivo para demarcação de diferenças de gênero, além de pensar a questão da diversidade sexual. A complexidade das sexualidades e a pluralidade ainda são rejeitadas tanto na escola quanto na família, ocasionando não raro a discriminação e a exclusão de jovens que não se enquadram nos padrões heterossexuais, prestigiados socialmente. Por tais razões, a pesquisa centrou sua investigação nas representações sociais d@s jovens sobre diversidade sexual na família e na escola e de que forma essas narrativas reportam violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades. Busca-se compreender a atuação social da família e da escola na dinâmica de formação de subjetividades, produção e/ou ausência de práticas/ideário que colaboram com violências. Neste sentido, optou-se pela pesquisa empírica e bibliográfica de cunho qualitativo, abordagem construcionista, com o uso de entrevistas semiestruturadas com jovens estudantes do Ensino Médio em Jequié. Para organização e apresentação dos dados levantados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo. Como referencial teórico recorreu-se a autor@s da área dos Estudos Culturais, Pós-Estruturalistas, Estudos feministas e *Queer*, a saber: Beatriz Preciado (2011), Guacira Lopes Louro (1994, 1997, 2001, 2004, 2013a e 2013b), Judith Butler (2002, 2008, 2013, 2013a), Michel Foucault (1982, 1987, 1988, 200, 2004, 2011 e 2012), Pierre Bourdieu (1975, 1989, 2003 e 2012), Teresa De Lauretis (2006), Richard Miskolci (2005) entre outr@s. Os dados qualitativos foram divididos em três blocos de interpretação e análise: representações e narrativas pessoais sobre a sexualidade; representações e narrativas juvenis sobre a sexualidade no contexto escolar e discussões acerca das sexualidades sob o prisma familiar. Os resultados demonstram a necessidade do debate sobre gênero e sexualidades, de modo que tod@s @s envolvid@s na escola e na família, em parceria de trabalho com outras instâncias sociais, possam contribuir para espaços privilegiados para o questionamento e desestabilização da hegemonia compulsória do modelo heteronormativo.

Palavras chave: Sexualidades. Diversidade Sexual. Juventudes. Família

SILVA, Karine Nascimento. Fala garot@! Sobre sexualidades nas famílias e nas escolas: vozes juvenis que ecoam e transgridem. 184f. 2014. Dissertação. (Mestrado em Família na Sociedade Contemporânea) Universidade Católica do Salvador (UCSAL), 2014.

ABSTRACT

This research presents reflections on human sexuality, moving through various looks, that trigger debates and at the same time foster silences, fragmentation and continued inquiry, specifically when referring people that do not coincide with current norms, that is, not obey the heteronormative model. The paper describes the research into the experiences, representations and experiences of youth, seen as decisive cycle for demarcation of gender differences, and think the issue of sexual diversity. The complexity of sexuality and plurality are still rejected both at school and in the family, often causing discrimination and exclusion of young people who do not fit the heterosexual patterns, socially prestigious. For these reasons, the research focused his research on the social representations d @ s youth about sexual diversity in the family and at school and how these narratives report violence, silence, transgressions and meetings in complicity. We seek to understand the social role of family and school in the dynamics of subjectivity formation, production and / or absence of practices / ideas that contribute to violence. In this sense, we opted for the empirical literature and a qualitative one, constructionist approach, using semi-structured interviews with young high school students in Jequié. For the organization and presentation of the data collected, we used the technique of content analysis. Theoretical framework resorted to author @ s area of Cultural Studies, Post-structuralists, feminist studies and Queer, namely: Beatriz Preciado (2011), Guacira Lopes Louro (1994, 1997, 2001, 2004, 2013th and 2013b) Judith Butler (2002, 2008, 2013, 2013th), Michel Foucault (1982, 1987.1988, 200, 2004, 2011 and 2012), Pierre Bourdieu (1975.1989, 2003 and 2012), Teresa De Lauretis (2006) Richard Miskolci (2005) among othe @s. Qualitative data were divided into three blocks interpretation and analysis: representations and personal narratives about sexuality; representations and narratives about youth sexuality in the school context and discussions about sexuality in the family prism. The results demonstrate the need for debate on gender and sexuality, so that we alls Wrapped @s in school and in the family, in partnership working with other social organizations, can contribute to privileged spaces for questioning and destabilization of hegemony compulsory the heteronormative model.

Keywords: Sexuality. Sexual Diversity. Youth. Family

LISTA DE SIGLAS

ABLGBTT	Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais.
APGL	Associação de Pais e futuros pais de Gays e Lésbicas.
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação de Ética
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis.
EA	Escola A.
EB	Escola B.
ECOSOC	Conselho Econômico e Social
ILGA	Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais
LGBTTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais.
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Bahia e o município de Jequié	91
Figura 2 – Materiais expostos nos corredores da escola	95
Figura 3 – Perfil autodeclarad@s entrevistad@s	99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Capítulo 1	
NA BERLINDA: SEXUALIDADES, IDENTIFICAÇÕES, IDENTIDADES E QUESTÕES DE GÊNERO.	23
1.1 DESCONSTRUINDO AS INCURSÕES SOBRE AS SEXUALIDADES, IDENTIDADES E QUESTÕES DE GÊNERO.	23
1.2 E O <i>QUEER</i> , O QUE TEM A VER COM ISSO? <i>QUEERINZANDO AS</i> IDENTIDADES.....	41
Capítulo 2	
ESPAÇOS MACROSSOCIAIS DE INCURSÕES DA SEXUALIDADE: ESCOLA E FAMÍLIA ENTRE ALIANÇAS E DUELOS.....	50
2.1 FAMÍLIAS E SEXUALIDADES: ENTRE CONVERSAS E CONFRONTOS	50
2.2 ADENTRANDO NA ESCOLA: QUANDO OUSAM SER “DIFERENTES”	61
2.3 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS?	68
Capítulo 3	
METODOLOGIA: PERCURSO DA PESQUISA	79
3.1 QUESTÕES DE PESQUISA	79
3.2 OBJETIVOS TRAÇADOS	80
3.3 DELINEANDO A PESQUISA QUALITATIVA	81
3.4 CENÁRIOS DA PESQUISA	91
3.5 COLETA DE DADOS	96
3.6 PROTAGONISTAS DA PESQUISA: QUEM SÃO E DE ONDE FALAM.....	97
Capítulo 4	
RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA EMPÍRICA.....	101
4.1 INSTRUMENTAL ANALÍTICO DA PESQUISA	102
4.2 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS D@S JOVENS SOBRE SEXUALIDADES	106
4.2.1 O que el@s falam sobre sexualidades	106
4.2.2 A orientação sexual, identidade de gênero/sexual auto declarada.	110
4.2.3 As produções de sentidos d@s jovens acerca das sexualidades não heterossexuais.....	114

4.3 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS JUVENIS SOBRE SEXUALIDADES E DIVERSIDADE SEXUAL NO CONTEXTO DA ESCOLA.....	118
4.3.1 As representações da escola sobre sexualidade pelos olhares d@s estudantes.....	118
4.3.2 O que contam @s estudantes sobre a relação entre a escola e as sexualidades não heterossexuais.....	123
4.4 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS JUVENIS SOBRE A ABORDAGEM DAS FAMÍLIAS EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE	130
4.4.1 As falas da família sobre sexo e sexualidades.....	130
4.4.2 As sexualidades não heterossexuais pelo prisma familiar	133
4.4.3 Saindo do armário: El@s dizem, família eu não sou hétero!.....	136
4.4.4 As influências da família na construção das identidades de gênero/sexual e na orientação sexual d@s jovens.....	141
4.5 FALA GAROT@! SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA	144
TECENDO CONSIDERAÇÕES	146
APÊNDICES	169
APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO – JOVENS.....	169
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	170
APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO	175
APÊNDICE D - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS – TCUD	176
APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (Maioridade).....	179
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Menores - 16 anos a 18 anos incompletos)	181
APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Menores - 14 anos a 16 anos incompletos)	183

INTRODUÇÃO

Que tradição discursiva estabelece o “eu” e seu “outro” num confronto epistemológico que decide subsequentemente onde e como as questões da cognoscibilidade e da ação devem ser determinadas? Que tipos de ação são impedidos pela postulação de um sujeito epistemológico, justamente porque as regras e práticas que regem a invocação desse sujeito e regulam antecipadamente sua ação são excluídas como lugar de análise e de intervenção crítica? (BUTLER, 2013, p.207).

Inúmeros estudos de diferentes campos disciplinares abordam a questão da(s) sexualidade(s) e seus desdobramentos na sociedade vigente, sobre a égide de concepções complexas, que reverberam em diferentes cenários, com inserção na agenda de áreas como saúde, educação, segurança pública, direitos humanos, entre outras. A discussão acerca das sexualidades transitam por vários olhares, deflagram debates e, ao mesmo tempo fomentam, silêncios, fragmentações que desencadeiam em questionamentos contínuos, especificamente ao reportarem as sexualidades que não convergem com as normatizações, às categorias e as incursões aos sexos e aos corpos ambas incutidas pelo prisma hétero normativo.

As representações sociais relativas às sexualidades denotam um viés heteronormativo³, um campo minado, movediço e, portanto, merece o desencadeamento investigativo e análises críticas a fim de que evoquem repercussões éticas e políticas que evidencie a equidade de direitos a todas as pessoas. Por certo, os discursos que envolvem as sexualidades humana, acompanham a história da humanidade, apesar das diferentes conjunturas, das intensidades destes discursos e de seus velamentos, fragmentações, tendências, lugares e não lugares, além de servir como subterfúgio para outros discursos.

Entretanto, a busca enfática por uma definição da sexualidade na perspectiva de Foucault (1988), ocorreu em um determinado momento, mais precisamente na metade final do século XIX, constituindo todo um conjunto de condições para que os corpos, os desejos, as sexualidades e a existência de “ser homem” e “ser mulheres” fossem

³ Os modelos heteronormativos se conceituam como uma refração de uma suposta realidade em que há uma divisão de categorias distintas, assimetrias e complementares, como masculino e feminino que são sustentadas no corpo biológico (BERLANT; WARNER, 2002).

significados. Contudo, tais discursos sobre a sexualidade eram produzidos nas esferas da invenção dos tipos sexuais, emergidos numa visão binária. Porém esses indicavam e definiam o que era considerado normal e o que era patológico, seguindo uma cadência de hierarquizações, ou seja, a disciplinalização da sexualidade.

Tais discursos eram outorgados pela ciência e assumiam um status de verdade, se retroalimentavam ou destoavam dos discursos produzidos nas instâncias das leis, da Igreja e da moral. Nessa intrincada conjuntura houve as incursões às sexualidades periféricas (FOUCAULT, 1988), que por sua vez provocaram a incorporação das perversões e novas especificações para @s sujeit@s que se diferenciam das normas impostas. Deste modo surgem à homossexualidade e o homossexual, cuja referência é datada nas sociedades, em tempos históricos remotos como apontam os estudos de Trevisan (1986), Bremmer (1995), Mott (2003) e Naphy (2006). As práticas afetivas sexuais entre pessoas de mesmo sexo adquirem neste contexto novas conotações e o binarismo - heterossexualidade *versus* homossexualidade é instaurado.

No intuito de garantir o privilégio da heterossexualidade, agregada ao estatuto de normalidade e naturalidade, muitos esforços foram efetuados, nas mais diversas instâncias. No entanto, a manutenção desta lógica impõe que todas as pessoas sejam ou devam ser heterossexuais, fato este que fomenta a lesbo/bi/homo/transfobia⁴, ao mesmo tempo, sentimentos de fascínio, estranhamento, medo e abjeção pela homossexualidade (BUTLER, 2013).

Por outra vertente situacional, representações sociais relativas à família ainda se revelam desafiadoras às Ciências Humanas, visto que, apesar de haver algum consenso, não se constitui uma fácil definição do que atualmente se concebe como família (s). Embora um modelo idealizado de família, alicerçado em bases hegemônicas, notam-se os desdobramentos políticos e a constatação empírica da diversidade de arranjos familiares, já começam a se fazer sentir em

⁴ Levando em consideração as análises e reflexões oriundas dos estudos de gênero e *Queer*, opta-se por problematizar o termo homofobia, indo contra a invisibilidade das violências e discriminações cometidas contra lésbicas, bissexuais e transgêneros (travestis e transexuais). Neste sentido, o presente estudo escolheu nominá-las especificamente como lesbofobia (sobre as quais recaem também o machismo e o sexismo), bifobia (a invisibilização, a fetichização, a invalidação de demandas e sentimentos, a prisão dos estereótipos, entre outros tipos de preconceito e a discriminação) e transfobia (o preconceito relativo ao inominável que não se encaixa em uma estrutura dual naturalizante). Por fim, justifica-se o termo lesbo/bi/homo/transfobia como preconceito ou discriminação (e demais violências daí decorrentes) contra pessoas em função de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero presumidas.

vários níveis. Nesse contexto, a saber, pessoas que se percebem e/ou se assumem como não heterossexuais.

Pensando no espaço da escola como constituído de diversos sujeit@s, estão presentes, pessoas não heterossexuais, logo os desafios continuam e se intensificam. No entanto, ao se tratar das interfaces das juventudes, as questões de gênero e sexualidade tornam-se mais complexas, pois é necessária a reflexão sobre a possibilidade de processos de subjetivação, hierarquizações, o forjar das identidades e as transgressões do que se impõe como hegemônico.

Enlaçando as questões acerca das sexualidades, as relações interpessoais que se desenvolvem e são construídas na interseção família e escola, ao evocar as narrativas d@s jovens sobre a diversidade sexual, foco da presente pesquisa, tem-se como instigante e desafiadora proposta o debate sobre abordagens e silêncios na família e na escola, implicando análises sobre (re) significação das narrativas e dos discursos relacionadas à sexualidade humana. A abordagem acerca das sexualidades não heterossexuais e suas configurações no âmbito familiar e escolar necessitam ser repensadas e questionadas, a fim de que se tornem visíveis possíveis violências às quais são submetidas às pessoas ao assumirem identidades de gênero e sexualidade que destoem do modelo heteronormativo.

No que tange à educação institucionalizada, no caso específico do Brasil, essas reflexões, no entanto, não resultaram na plena incorporação e explicitação dos temas nos documentos da política educacional. Apenas os cadernos de Temas Transversais, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, publicados pelo MEC em 1998, são, ainda hoje, a única referência oficial de tratamento das temáticas relativas a gênero no campo educacional. Todavia, o tratamento a essas temáticas nas aulas limitou-se a biologização da sexualidade e do sexo, ao priorizar, simples e unicamente, conteúdos formais concernentes à reprodução humana e a prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST.

Pesquisas e relatos⁵ demonstram intolerância, rejeição, inconformismo e invisibilidade direcionados às pessoas que se assumem como não heterossexuais ou/e até mesmo quando não se assumem e não se identificam como tal, mas por

⁵ MOTT, Luiz. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? Palestra preparada para o Seminário Gênero & Cidadania: Tolerância e Distribuição da Justiça. Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu, Unicamp, 2000.

terem comportamentos e posturas que divergem dos normatizados carregam em si os estigmas por não coadunarem com a heteronormatividade, processos esses que podem ocorrer tanto nas relações familiares, quanto nas escolares.

Faz-se necessário repensar se a construção social das expectativas e demandas das famílias fomentam orientações no sentido de ocultar a sexualidade e a manter o “amor que não ousa dizer o seu nome” (WILDE, 2006) em segredo. E se tais comportamentos não teriam como consequência um limitar a vida d@s sujeit@s, gerando um isolamento pessoal muitas vezes opressivo (SANDERS, 1994), ou seja, sentidos que @s possuem sobre a dinâmica familiar sobre as sexualidades, outro tema fomentador desta pesquisa.

Apesar de existirem estudos realizados sobre as sexualidades não heterossexuais, estes ainda representam um contingente inferior em relação à complexidade de um tema que exige crítica dos discursos institucionalizados e mais reflexão sobre o amadurecimento científico, em especial de agentes com poder de socialização e repressão, como insistimos familiares e professor@s. Por outro lado, cabe pensar nas possibilidades da coexistência e sobreposições de violências, pois produz-se e reproduz-se nas relações de poder onde se entrelaçam as categorias de gênero, classe, raça/etnia e demais marcadores sociais (ARAUJO, 2004). Logo, entende-se que as violências sobrepostas são concebidas das mais variadas formas, performances e acréscimos que são infligidas à população que não corresponde aos modelos heteronormativos, estão presentes nas diversas esferas de convívio social, no caso específico do estudo na família e na escola.

O presente estudo trata-se de uma dissertação que aborda um conteúdo inquietante e polêmico, sendo negligenciado tanto na família quanto na escola. Assim, buscando uma compreensão mais aprofundada, foram utilizados os seguintes referenciais teóricos:

- Teoria dos Estudos Culturais que tem como foco, os processos sociais de classificação, controle e/ou estigmatização daquel@s socialmente vistos como “diferentes”, antes classificad@s como “desviad@s” ou “anormais”. Conforme Miskolci (2005), três vertentes marcaram a transformação dos estudos culturais após Segunda Guerra Mundial: o feminismo e seu desenvolvimento nas pesquisas de gênero, as investigações sociológicas e culturais voltadas para a compreensão das diferenças e a obra de Michel Foucault (1988). Associada a essa linha teórica,

utilizou-se os estudos *Queer*⁶, sendo compreendidos como uma perspectiva voltada aos processos de categorização sexual e sua desconstrução (GAMSON, 2006). @s autor@s investigam de que forma a distinção homossexual/heterossexual serviu de base para todos os aspectos da vida contemporânea e, além disso, enfatizam o caráter compulsório da heterossexualidade e a maneira como ela fundamenta conhecimentos e práticas sociais. Nesta linha teórica, recorreu-se a@s pesquisador@s: Beatriz Preciado (2011), Guacira Lopes Louro (1994, 1997, 2001, 2004, 2013a e 2013b), Judith Butler (2002, 2008, 2013, 2013a), Leandro Colling (2011), Michel Foucault (1982, 1987, 1988, 200, 2004, 2011 e 2012), Richard Miskolci (2005, 2009, 2011 e 2012) e Tomaz Tadeu da Silva (2012).

- Teoria da Representação Social: pelo que representa de inovador no campo da Psicologia Social, a concepção de representações sociais que emprega os estudos de variados fenômenos sociais. Os principais autor@s referenciad@s foram: Denise Jodelet (1991) e Serge Moscovici (1978 e 2003).

Considerando a premissa discursiva da construção do saber, partindo do entendimento que os significados não são dados no mundo, mas são construídos, reformados, modelados e negociados pelas pessoas. Neste sentido fazer parte da vida social é algo que não está desligado das ações discursivas, sendo que estas foram o foco primeiro da pesquisa. Ademais, o próprio fazer teórico e metodológico é produto de um processo sociointeracional que perpassa as histórias de vidas e compõem, sobremaneira, o campo educacional, em sua diversidade multireferencialidade e complexidade.

A suposição em que se baseia o referido trabalho é a de que, no engajamento das práticas discursivas entendida como produção de sentido das pessoas que se posicionam em relações sociais cotidianas (SPINK, 2004), há uma (re) definição e articulação de significados de gênero e sexualidade que são disponibilizados em

⁶ *Queer* será grifada no sentido de resignificá-la, como movimento e atravessamentos. Não é uma tentativa de desconsiderar seu teor político, mas entendê-la pelo viés de questionadora das categorizações, assim o termo teoria será suprimido no texto por escolha própria da autora. A palavra *Queer* foi usada historicamente de forma negativa para humilhar e envergonhar pessoas que apresentam suas identidades de gênero e sexuais fora dos padrões considerados normais da cultura onde vivem. O termo foi resignificado e apropriado por parte das pessoas ligadas aos movimentos feministas e das minorias sexuais como uma afirmação paródica dessa inscrição negativa, mas também como uma forma de resistência e proposital ironia à heteronormatividade (FURLANI, 2003). Nesse contexto, a Teoria *Queer* pode ser considerada uma política de conhecimento cultural (LOURO, 2004), pensar *Queer*, é não somente pensar @ homossexual, mas também, @ diferente não fix@, considerando o impensável.

nossa sociedade e, ao mesmo tempo, renegociando o modo como essas identidades são mantidas e/ou ressignificadas em contextos específicos de interação. De acordo com Spink (2004) é pela linguagem que se inaugura o novo dos sentidos, que ao serem repetidos em performances cotidianas se perdem em ilusões de “verdade”, ganham estabilidade e força factual.

O objetivo principal consistiu em analisar as representações (MOSCOVI, 2009) d@s jovens sobre diversidade sexual nos *locus* família e escola e de que forma essas narrativas reportam violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades tanto na família, quanto na escola. Buscou-se compreender a atuação social da família e da escola na dinâmica de formação de subjetividades, produção e/ou ausência de práticas/ideário que colaboram com violências e as estratégias juvenis em tais embates e seus questionamentos sobre codificações em relação às sexualidades.

Para tanto, o estudo teve como pauta os seguintes questionamentos: quais são as representações d@s jovens sobre diversidade sexual e como essas se constroem e são enfrentadas por el@s no âmbito da família e escola? Como as narrativas juvenis se materializam em trajetórias de sofrimentos, discriminações, silenciamentos, cumplicidades, encontros e mudanças nas famílias e nas escolas? Mediante as narrativas, haveria ou não indícios de que as abordagens realizadas no contexto familiar e na escola sobre sexualidades têm atendido demandas da contemporaneidade, como o respeito à diversidade?

O campo de pesquisa são as narrativas juvenis, as representações construídas no intercâmbio entre a família e a escola. Como objeto foi identificado um grupo de jovens e adolescentes, estudantes em uma escola pública no município de Jequié, onde, por meio de pesquisa qualitativa, tendo como referências básicas Spink (2013), Pinheiro (2013), Foucault (2011) e Melucci (2005). O eixo realizado das entrevistas foi além d@s jovens informantes, mas de familiares e professor@s, segundo narrativas daquel@s.

O processo de elaboração e execução desta pesquisa perpassou por algumas adversidades, a saber, o levantamento bibliográfico. Por se tratar de um tema que atravessa diversas áreas do conhecimento – Antropologia, Biologia, Educação, História, Psicologia e Sociologia dentre outras – estruturar um estudo que, por um lado abarcasse as diferentes visões e concepções sobre a sexualidade e,

por outro, delimitasse com êxito um referencial teórico que dialogue em concomitância com a família e a escola, foi um grande desafio.

Mediante as leituras específicas mencionadas, as participações em congressos e seminários, e obviamente todas as leituras que abordam o tema em evidência, realizadas ao longo deste mestrado, coadunaram para tessituras dos capítulos que são apresentados na sequência:

- Capítulo 1 – “Na berlinda: sexualidades, identificações, identidades e questões de gênero”, dedicado aos desafios que emergem na contemporaneidade, delimitações e conceitos sobre os vetores mencionados no título, bem como as interseções e contrastes que se fundem, se dialogam, mas possuem constituições diferentes. O debate proposto é atravessado por diversas áreas e que, talvez por isso, possua tantas concepções, hipóteses e teorias, algumas vezes, antagônicas.

- Capítulo 2 – “Espaços macrossociais de incursões a sexualidade: escola e família, entre alianças e duelos”, o cerne consistiu no debate entre família e a escola em relação à diversidade sexual, como também, a inquietação acerca das construções simbólicas que ambas podem possibilitar na produção de fronteiras para as sexualidades a fim de normatizá-las. Inicialmente, destacaram-se algumas condutas e posturas da escola e d@s envolvid@s que a compõe mediante as pessoas que se escondem ou/e assumem amar e viver diferente das imposições sociais. A partir desse ponto, as configurações das famílias, as expectativas relacionadas à sexualidade d@s jovens. E ao final deste capítulo, o debate sobre a possibilidade de diálogos entre os direitos humanos, educação e a diversidade sexual.

- Capítulo 3 – “Metodologia: percurso da pesquisa”, delineação da trajetória trilhada para realização da pesquisa de campo. Neste capítulo são apresentadas as duas escolas como também @s protagonistas da pesquisa, além disso, são descritos todos os procedimentos e o método para análise dos dados.

- Capítulo 4 – “Resultados e discussões da pesquisa empírica” apresentação dos resultados da pesquisa, a análise de conteúdo das respostas d@ participantes, com base no quadro teórico apresentado nos dois primeiros capítulos.

- “Tecendo considerações”, avaliação final da pesquisa e alguns encaminhamentos acerca do resultado do trabalho como um todo, esforço para

conferir sentido e relevância aos indicadores empíricos produzidos na interação entre a pesquisadora e a investigação realizada.

Pensa-se em tessituras e inter-relações entre categorias: família, gêneros, violências, representações, identificações, identidades e educação para a diversidade sexual. Entende-se a ação de educar em um contexto abrangente, relacional e inclusivo, podendo a pesquisa em proposição vir a contribuir em perspectiva acadêmica/científico, com debates, propostas e futuros projetos sobre o tema.

Capítulo 1

NA BERLINDA: SEXUALIDADES, IDENTIFICAÇÕES, IDENTIDADES E QUESTÕES DE GÊNERO.

1.1 DESCONSTRUINDO AS INCURSÕES SOBRE AS SEXUALIDADES, IDENTIDADES E QUESTÕES DE GÊNERO.

“Uns vão
 Uns tão
 Uns são
 Uns dão
 Uns não
 [...]

Uns quase iguais
 Uns menos
 [...]

Uns por demais
 Uns masculinos
 Uns femininos [...]”
 (Caetano Veloso, 1983)⁷

A sexualidade configura-se em uma das dimensões humanas mais complexas por constituir-se de um elo entre aspectos das subjetividades individuais e que por sua vez se entrelaçam com questões transcendentais, sobre sentidos da vida e normatização cultural do social. Deste modo, tornam-se necessárias incursões de distintas disciplinas, além de ser objeto de discursos filosóficos, sociológicos, históricos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos e aspectos biológicos com sentidos que pedem análises orientadas pela genética, direitos sexuais e reprodutivos e sobre, identidades genitais.

Neste sentido, a sexualidade é uma condição humana, híbrida e social, no entanto, todo espectro que a envolva aguça discursos dissonantes e performances, desperta variadas reações, e ao mesmo tempo, é suprimida, negada. No entanto, transcende as diversas formas de resistência envolta a um jogo de poder pela sua dominação.

Como ponto de partida discursivo acerca da sexualidade, a problematização histórica torna-se indispensável. Para tanto, o legado de Foucault (1988), especificamente na obra “História da Sexualidade I: vontade de saber” que auxilia o

⁷ Trecho extraído da música “Uns” do Long Play – LP, Uns - Caetano Veloso, Philips, 1983. Informações disponíveis no <http://www.dicionariompb.com.br/caetano-veloso/discografia>. Acesso em 10/12/2014.

entendimento das conexões históricas e estratégias de poder sobre o sexo, referências consideráveis à discussão crítica.

A princípio, tendo como recorte o início do século XVII afirma que: “as práticas não procuravam o segredo; as palavras eram ditas sem reticências excessivas e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade” (FOUCAULT, 1988, p.9). A afirmação consiste em uma desconstrução⁸ e a ideia de considerar que, apenas em tempos atuais, o sexo é visibilizado, “liberado” das amarras, ou seja, que é livre e libertino. Porém em que consistem os parâmetros de outrora e os vigentes que determinam o que é liberdade? Libertinagem? O que ou algo/alguém é lícito ou ilícito? Eis uma das perturbações a serem levantadas. Houve uma intensificação tanto ao manifesto quanto à confissão a respeito do sexo a partir de século XIX com o advento das Ciências Humanas e Sociais.

Nas análises de Foucault (1988) houve uma proliferação de discursos que não tinha por característica uma existência lateral, ilícita, pois o poder que convocava o seu anúncio surgia através de instituições como a Igreja, a escola, a família e dos saberes como Demografia, Biologia, Medicina, Psicologia, Pedagogia e da Psiquiatria. A sexualidade humana é envolvida por uma produção discursiva, a questão não se limita a reduzi-la ou/e proibi-la, mas um intenso investimento em saber sobre a sexualidade, bem como lançar sobre a mesma certas verdades, logo à questão: “Por que essa grande caça à verdade do sexo, a verdade no sexo?” (FOUCAULT, 1988, p. 89). Este questionamento alimenta demais inquietações, a exemplo, o quê fomenta a incessante demanda por verdades? O porquê dos questionamentos sobre o “ser” de cada pessoa? Quais conhecimentos se têm acerca de si próprio e sobre sexo? Ampliando a discussão, o supramencionado autor considera que;

De fato, trata-se, antes da produção da sexualidade. Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como domínio obscuro que o saber tentaria, pouco a pouco, desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não a realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas a grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1988, p. 116-117).

⁸ Termo proposto, pelo filósofo francês Jacques Derrida, na década de 70, para um processo de análise crítico-filosófica que tem como objetivo imediato à crítica da metafísica ocidental e da sua tendência para o logocentrismo, incluindo a crítica de certos conceitos que tal tradição havia imposto como estáveis. (VASCONCELOS, 2004)

O pensamento assinala a determinação de um dado momento histórico em que a sexualidade é compreendida como uma construção social, estruturada pelo prisma de diferentes discursos sobre os sexos e, estes incidem em regular, normatizar como também inscrevem saberes, produzindo certas verdades. Além desta inferência, Foucault (1988) traz o conhecimento de que ao final do século XIX, serão homens, médicos, filósofos, os pensadores das nações europeias e os moralistas que induziram as descobertas e as definições sobre os corpos, o sexo de homens e mulheres.

No entanto, estes discursos eram produzidos e também outorgados pelas ciências, desfrutavam de posicionamentos como estatuto dogmático, que se confrontavam e/ou combinavam com os discursos da Igreja, da moral e da lei correspondentes ao tempo histórico aos quais pertenciam.

Foucault propõe que tenha havido um rompimento histórico decisivo entre o regime sociopolítico em que o sexo existia como atributo, uma atividade, uma dimensão da vida humana, e um regime mais recente em que o sexo foi estabelecido como uma identidade. Esse escândalo particularmente moderno sugere pela primeira vez que o sexo não é um aspecto contingente ou arbitrário da identidade, mas que não pode haver uma identidade sem o sexo e que é precisamente através de sermos sexuados que nos tornamos inteligíveis como seres humanos. Então não exatamente certo afirmar que nós nem sempre tivemos um sexo. Talvez o escândalo histórico seja que nós nem sempre fomos nosso sexo, que o sexo nem sempre teve o poder de caracterizar e constituir a identidade com tal poder (BUTLER, 2008, p.91, grifos da própria autora citada).

O posicionamento de Butler (2008) consiste na tentativa de desestabilizar as crenças no conceito de sexo, aponta à mudança histórica do entendimento de sexo como uma dimensão humana para uma questão de identificação dos sujeitos, de certa forma as colocações vislumbram a desnaturalização do sexo, já que o instiga como instável e artificial. As conjunturas foucaultianas evidenciam apresentam o "sexo" não apenas com a funcionalidade de uma norma, mas também deve ser relacionada enquanto uma prática regulatória, cuja materialização é imposta.

Percebe-se que tanto nas inquietações de Foucault (1988) quanto nas de Butler (2008) há um direcionamento em questionar o sexo e a proposta de sua normatividade, bem como ponderar a materialidade do corpo sobre o viés de uma norma regulatória, segundo a assertiva que: “O ‘sexo’ é, pois, não simplesmente aquilo que alguém tem ou uma descrição estática daquilo que alguém é: ele é uma das normas pelas quais o ‘alguém’ simplesmente se torna viável [...]” (BUTLER,

2013a, p.154-155, grifos da própria autora citada). Noutras palavras, o sexo predispõe ser a legitimidade de um corpo para a vida no âmbito do domínio cultural.

Butler (2013b) toma emprestado da linguística o conceito de performatividade, para afirmar que a linguagem que se refere aos corpos não apenas faz uma constatação ou uma descrição desses corpos, mas, no instante da nomeação, constrói aquilo que nomeia. Assim, ao desestabilizar as identidades de gênero e sexualidade, a autora mencionada faz um convite a pensar o sexo, o gênero e o desejo como sendo construídos em processo, que é sócio e historicamente situado.

A noção de performatividade em Butler (2013b) está ligada a uma história de reduplicação e de efeitos sedimentados, no sentido de que são as repetidas performances da linguagem e da identidade que produzem e sustentam a coerência e a continuidade daquilo que é potencialmente incoerente e descontínuo, a condição de pessoa. A linguagem cotidiana indica uma linha tênue entre o sexo e a sexualidade, no que se refere ao sentido de compreender que o fato de “ser” um suposto sexo é conseqüentemente “ter” certa sexualidade. Nesta linha de pensamento, a sexualidade resulta do sexo, parcialmente ou totalmente, ou seja, é causada por um determinado sexo, assim orienta Butler (2008, p. 98);

A sexualidade é entendida como vinda do sexo, o que equivale a dizer que o lócus biológico do “sexo” no e sobre o corpo é de alguma forma invocada como a fonte de origem da sexualidade que, por assim dizer, emana daquele lócus, permanece inibida naquele lócus, ou, de alguma forma, orienta-se em relação àquele lócus. De qualquer forma, o “sexo” é entendido lógica e temporalmente como procedendo à sexualidade e funcionando, se não como sua causa primária, então pelo menos como sua necessária pré-condição (grifos da própria autora citada).

Percebe-se que a autora tece uma incerteza quanto à sexualidade ser tão comumente associada como um produto do sexo, posto neste sentido o sexo é uma categoria que estabelece o princípio de inteligibilidade para os seres humanos, uma forma de identificação e sujeição à classificação de identidades. Uma inversão ao condicionamento entre sexo e sexualidade consiste na argumentação em que a sexualidade é um dispositivo que instaura a ideia do sexo (FOUCAULT, 1988), vista como câmbios corporais e rede de prazeres em discursos construídos e regulados, que não emerge de corpos. Entretanto, os toma como seu instrumento e objeto, já que se coloca como o lugar em que ela consolida, enreda e estende seu poder (BUTLER, 2008).

Consoante com propostas de performatividade dos gêneros e sexualidade, Heilborn (1999, p. 40) aponta a “cultura em sentido lato, como responsável pela transformação dos corpos em entidade sexuada e socializada, por intermédio de redes de significados, que abarcam categorizações de gênero, de orientação sexual, de escolhas de parceiros”. Em outras palavras, ser human@ se constitui em um emaranhado de normas sociais que regulam e materializam suas identidades. Essas normas são repetidas, reiteradas e ganham força de ação e estabilidade nos processos interacionais das práticas sociais e culturais. Dessa forma, esses padrões, mesmo que se apresentem como fixos, por serem produtos de práticas discursivas, podem ser (re) moldados, (re) marcados, já que de seres construíd@s em e por atravessamentos identitários e performances.

Além do exposto, em outra dimensão, o sexo caracteriza e unifica não apenas as funções biológicas e particularidades anatômicas, mas indica as práticas sexuais, como uma espécie de essência que traduz o sentido final para a identidade. Partindo da suposição de que alguém não apenas “é” o seu sexo, mas se tem um sexo, logo ao se ter um sexo, precisa-se mostrar o sexo que se “é”, mesmo que este sexo que se “é” não se mensure, sendo até mais profundo do que o esclarecimento do próprio “eu”. Desta forma, o sexo requer e assegura uma série de conhecimentos que podem mediar à sua condição de não decifrável e penetrante, numa noção de sexo que totaliza a identidade e supõe uma identificação.

Neste sentido, quão oportuna à reflexão relacionada aos conceitos de identidade, ou seria identificação? Quais disparidades entre ambas? Não indicariam categorias semelhantes ou que coadunam para um mesmo eixo? Algumas colocações a seguir alimentam a discussão. Para iniciar a discussão sobre o conceito de identidade, tem-se que identidade segundo Bauman (2005), vista como um horizonte no qual o indivíduo se empenha, se avalia, censura e corrige os seus movimentos, ou seja, se define como sujeito.

A noção de sujeito reflete uma crescente complexidade do mundo atual, uma concepção sociológica clássica da questão abordada por Stuart Hall (2011) que afirma a formação da identidade; “[...] ‘na interação’ entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem” (HALL, 2011, p. 11, grifos do próprio autor citado). A identidade, neste sentido, ocorre no espaço entre o interior e o

exterior, entre o mundo cultural e social que tece uma estrutura ao sujeito, estabilizando-os e os tornando unificados e prognosticáveis.

Entretanto, o referido autor argumenta uma mudança nestes processos “O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, 2011, p.12). Logo, tem-se como produto desta mudança um sujeito na modernidade tardia, idealizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente, mas este se torna uma “celebração móvel” (HALL, 2011, p.11), ou seja, um processo contínuo de formação e transformação em relação às formas que se é representado/representada e interpelado/interpelada nos núcleos culturais aos quais se está inserido/inserida.

O termo identidade, em sua complexidade não consegue atender a demanda conceitual em constante trânsito, a fim de uma aproximação maior, englobando as multiplicidades humanas, a perspectiva de identidades⁹ será considerada neste estudo. No entanto, “A identidade – sejamos claros sobre isso – é um ‘conceito altamente contestado’. Sempre que se ouvir essa palavra, pode-se estar certo de que está havendo uma batalha. O campo de batalha é o lar natural da identidade” (BAUMAN, 2005, p.83, grifo do próprio autor citado), logo, diz respeito ao cenário onde a identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e fragmentação de tudo que envolva a arena do ser humano e humana.

Por outro lado, as considerações feitas por Bauman (2005) confirmam que os diferentes significados associados ao uso do termo identidade colaboram para minar o pensamento universalista. Ao travar batalhas para identificação, se realizam concomitantemente, dinâmicas de divisão e união, ou seja, as intenções includentes se completam e misturam às intenções excludentes e segregacionistas.

Levando por consideração, uma definição histórica, as pessoas podem assumir identidades diferentes em tempos e espaços diferentes, não se consubstanciando em um núcleo unificado ao redor de um “ser” coerente, já que há contradições que interpelam grotescamente as identidades nas mais diversas direções, de tal maneira que bem explana Hall (2011, p. 13) “nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas”, e a presunção de uma identidade plena,

⁹ Utiliza-se o termo no plural como já evidenciado, para atender o caráter de alteridade tão necessário ao entendimento da identidade e assim afastar determinismos, já que no tempo e no espaço as identidades se transformam, multiplicam e se combinam, ou seja, é um conceito que representa historicidades.

unificada, segura e completa seria para o referido autor, uma fantasia, uma narrativa confortadora do eu, ou seja, uma cômoda história sobre nós mesmo. Pensar nas distintas e diversas identidades como construtos dos sujeitos é também aceitar que são construídas na medida em que são interpeladas, a partir de variadas circunstâncias, coletivos sociais e institucionais, assim reflete;

Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. Nada há de simples ou de estável nisso tudo, pois essas múltiplas identidades podem cobrar, ao mesmo tempo, lealdades distintas, divergentes ou até contraditórias. Somos sujeitos de muitas identidades. Essas múltiplas identidades sociais podem ser, também, provisoriamente atraentes e, depois, nos parecerem descartáveis; elas podem ser, então, rejeitadas e abandonadas. Portanto, as identidades sexuais e de gênero (como todas as identidades sociais) tem caráter fragmentado, instável, histórico e plural, afirmado pelos teóricos e teóricas culturais (LOURO, 2013a, p.12).

Conforme assertiva, tendo como recorte a sexualidade, esta é compreendida pelas suas propriedades de inconstância e fluidez, logo na mesma dinâmica em que se desestabiliza a identidade fixa, da mesma maneira abordada a sexualidade como não fixa. Em suma, partindo do entendimento de que a identidade aparece como algo a ser construída e não descoberta, reiterando que o sujeito não nasceria com uma identidade pré-definida, mas se constituiria ao longo de sua vida, na mesma linha de pensamento serão retomadas as discussões que envolvem a questão do sexo e da sexualidade. De fato, tanto a identidade, quanto o sexo e a sexualidade estão na berlinda, questiona-se conceitos unívocos e estáveis, logo a demanda por olhares que anseiem a dinâmica da pluralidade baseada na alteridade.

Todavia, ao discutir o sexo e a sexualidade como uma das dimensões básicas na constituição de caminhos identitários, a afirmação de que os corpos são de um ou de outro sexo e por consequência têm determinada sexualidade, não apenas parece ser um princípio de uma afirmação descritiva. Para Foucault (1988), essa afirmação é uma legislação que se inclina na produção de corpos. Por assim dizer, uma demanda discursiva, onde há indicação para que os corpos produzidos sejam de acordo com os princípios de coerência e integridade heteronormativos, ou seja, uma visão binária de corpos que se definem entre o macho e a fêmea.

Os corpos pelo prisma acima descrito constituem-se como âncoras que atracam em portos seguros, sobre os mesmos repousa a responsabilidade de

servirem como referência existencial, desta forma, se espera que sobre eles as identidades sejam ditadas, sem flutuações e/ou ambiguidades. Superficialmente são deduzidas as identidades, a complexidade deste empreendimento passa a ser imperceptível logo sujeito a equívocos, assim consente;

Os corpos são significados pela cultura e são, continuamente, por ela alterados. Talvez devêssemos nos perguntar, antes de tudo, como determinada característica passou a ser reconhecida (passou a ser significada) como uma “marca” definidora da identidade; perguntar, também, quais os significados que, nesse momento e nessa cultura, estão sendo atribuídos a tal marca ou a tal aparência. Pode ocorrer, além disso, que os desejos e as necessidades que alguém experimenta estejam em discordância com a aparência de seu corpo (LOURO, 2013, p. 14, grifo da autora).

Visto que, no decorrer do tempo e de outras instâncias como a saúde, hábitos alimentares e de vida, possibilidades de prazer, doenças e as possíveis intervenções médicas e tecnológicas modificam os corpos, desvelando que os mesmos são inconstantes e mudam as suas necessidades e os desejos mudam. Constroem-se corpos que se inscrevem em marcas de identidade e por consequência de diferenciação, implicando na instituição de desigualdades e hierarquias (LOURO, 2013). São inúmeros os processos que demarcam a diferenciação, que vão deste o cuidado com o corpo, com o seu aspecto estético, os trajes que o tomam, os símbolos que são incorporados até juntamente com suas expressões gestuais e verbais auxiliam nas marcas impregnadas aos sujeitos.

O reconhecimento de identidades implica no processo de atribuição de diferenças. Contudo, orientadas por certos indicadores que demarcam fronteiras, sendo perfiladas por uma ordem, normas estabelecidas historicamente. Nesta perspectiva, se inscreve a imagem simbólica e normativa de homem branco, heterossexual, monogâmico, religioso na perspectiva cristã (preferivelmente: católico ou protestante), classe média e perfil urbano, estas são referências que dispensam nomeações, pois se valem do discurso de legítimas e naturais.

Torna-se oportuno pensar, no que realmente as colocações acima sugerem? O que ocorrem com as identidades, com os sujeitos, com as sexualidades que se inscrevem a margem do modelo heteronormativo? Quem são @s silenciad@s? É viável considerar que apenas as minorias¹⁰ são excluídas? A este debate, o

¹⁰ O sentido da palavra minoria é usado para dar visibilidades a vários grupos com práticas culturais, sexuais, políticas e religiosas peculiares e que não correspondem à padronização cultural. A situação de

relevante não consiste apenas apresentar respostas, pois estas nem sempre resistem aos trânsitos e instabilidades que o tema envolve. Pensa-se em analisar o porquê destes posicionamentos, entender como a estrutura atual de exclusões foi constituída historicamente e quais as forças e poderes que contribuem para sua perpetuação, a fim de possíveis enfrentamentos.

Tendo como o foco as sexualidades não heterossexuais, consideradas “desviantes” ao modelo heteronormativo, logo são cercadas por estigmas, limitações de suas existências, remetidas a clandestinidade, discriminadas, oprimidas e silenciadas. O reconhecimento da heteronormatividade como processo social, ou seja, na perspectiva de construção e produção, ocorrem a partir da ação de intelectuais envolvidos aos estudos das sexualidades, especificamente os estudos gays, lésbicos e *Queer*.

A conjuntura relacionada às sexualidades, observando os contextos históricos, nem sempre habitou os mesmos espaços, o século XVII foi considerado como início de uma época de “repressão própria das sociedades chamadas burguesas” (FOUCAULT, 1988, p.23), definir o sexo seria mais difícil e custoso a partir deste momento. Houve uma verdadeira inquirição às sexualidades periféricas, tornando o sujeito homossexual do século XIX um personagem, uma espécie da qual nada escapa à sua sexualidade, antes tidos como libertinos ou delinquentes, passam a ser objeto de análise médica e de novas intervenções e controles.

A obra de Foucault (1988) relata que os discursos proferidos a respeito, tratavam como uma espécie, uma categoria de seres a quem chamamos de o/a homossexual. Antes havia a recriminação contra atos homossexuais, mas supostamente não se aventava que existisse algo como o homossexual substantivado. Em outras palavras, a pessoa que praticasse a relação sexual homoerótica¹¹ era identificada como pertencente a uma subclasse específica da humanidade, apenas bastava o ato da confissão, posteriormente a remissão a partir de algumas práticas de purificação dos atos.

exclusão e/ou discriminação provoca o surgimento de organizações que buscam dignidade e respeito através de ações políticas. A saber, vários grupos de minoria, como: @s homossexuais, @s sem terra, @s sem teto, @s indígenas. E tod@s têm suas agendas de lutas, reivindicações e conquistas. O termo empregado não se limita ao conceito epistêmico de inferioridade de número ou a aparte menos numerosa de um corpo deliberativo.

¹¹ A palavra homoerótica é preferível à homossexualidade e/ou homossexualismo (que denota sentido relacionado à patologia) porque remetem ao vocabulário de século XIX, que deu origem a ideia do homossexual (FOUCAULT, 1989). Os termos homoerótica/homoerótico, tem noções flexíveis para descrever a pluralidade das práticas ou desejos sexuais relacionados aos sujeitos do mesmo sexo/gênero. Ressalta-se que não é usado para descrever pessoas, mas aspectos relacionados à relação.

Quando Foucault afirma que “o homossexual”¹² é construído, não constitui afirmar que as pessoas se tornam homossexuais por conta de influências ambientais, mas realça o fato de que, se descobrir desejando o mesmo sexo a partir da década de 1870 – com base no artigo de Westphal (1870) – passou a ter uma implicação diferenciada. Ou seja, a pessoa não estava apenas tendo um desejo, mas ele se descobria parte de um subconjunto da humanidade. De fato esta marca, este estigma, recaía sobre o sujeito como um ferrete de ignomínia, além disso, pertencia a uma classe que havia se tornado alvo de estudo científico.

O homossexual do século XIX torna-se um personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa. Nada daquilo que ele é, no fim das contas, escapa à sua sexualidade. Ela está presente nele todo: subjacente a todas as suas condutas, já que ele é o princípio insidioso e infinitamente ativo das mesmas; inscrita sem pudor na sua face e no seu corpo já que é um segredo que se trai sempre. É-lhe consubstancial, não tanto como pecado habitual, porém como natureza singular (FOUCAULT, 1988, p.50).

O sentido dado pelo autor recai no questionamento sobre o gesto explicativo que é dado à homossexualidade, como também as intenções de requerer uma identidade verdadeira que consequentemente imprimem uma identidade errada. Por isso, Foucault (1988) não afirma uma categoria de homossexual e nem faz uma revisão do termo na tentativa de retirar o teor patológico. Neste contexto, o referido autor acrescenta que a emergência sobre a homossexualidade se dá no momento em que a sodomia¹³, nos primórdios, considerada prática de efeitos recorrentes passa a ser considerada como um hermafroditismo¹⁴ interior, androgenia da alma, com efeito, agora de espécie.

¹² As leituras realizadas sobre os estudos de FOUCAULT (1989) em sua obra “História da Sexualidade I: A vontade de saber”, não há menção a mulher/ela, no entanto é preciso atentar-se ao fato que esta ausência na linguagem não corresponde à inexistência da mesma. Louro (1997) adverte a necessidade de notar a invisibilidade das mulheres na história, produzida a partir de múltiplos discursos.

¹³ Expressão latina que é relatada no Antigo Testamento, o livro do Genesis sobre a destruição das cidades de Sodoma e Gomorra pela ira divina. Segundo a tradição cristã todo e qualquer ato sexual sem fins a procriação era tido como sodomia. Logo, os sodomitas seriam praticantes de atos sexuais contra a natureza humana. Inicialmente a sodomia era concebida como pecado, um vício moral, depois como ato criminoso (FOUCAULT, 1988) a ser compreendida como desvio psíquico e / ou biológico.

¹⁴ Uma cuidadosa revisão da literatura revela que o termo intersexo tem sido empregado em estudos pautados pelo interesse em aspectos psicossociais, ao passo que a denominação hermafroditismo, ou genitália ambígua é peculiar ao vocabulário médico em geral (SANTOS, 2000).

O começo do século XX foi marcado pelo surgimento de diversas tecnologias do sexo e ciências da sexualidade, que se encontravam assaz comprometidas com o objetivo de preservar e promover à força laboral produtiva e procriadora, servidora de um sistema capitalista em desenvolvimento cujo centro fundamental era a família burguesa. Assim, homossexuais evidentemente incomodavam por constituírem uma desordem ao sistema que exigia a procriação.

Desta maneira, se conferem as pessoas que não perfilam as normas heterossexuais, a criação e efetivação de ações contínuas que objetivavam punições, reclusões, constituídas e produzidas por formas regenerativas, ordenamentos de origem jurídica, religiosa e/ou educativa. Dada à composição, estabeleciam-se os pares: heterossexualidade e homossexualidade, heterossexual e homossexual, em posições opostas sendo que esta relação é de relevância para definir e decidir as práticas e @s sujeit@s.

Como observa Bourdieu (2012), a heterossexualidade, construída socialmente como padrão universal de toda prática sexual, considerada normal, impondo-se como efeito da dominação que se exerce em toda a ordem social, por meio das instituições que as realizam e reproduzem, como o Estado, a família, a Igreja e a escola. As reflexões de Bourdieu (2012) são de grande importância, atuais ao apontar as estratégias de legitimação heterossexual, do heterossexismo da sociedade, pois o sujeito do conhecimento universal não é apenas masculino e branco, mas também heterossexual.

Por outro lado, Louro (2013b) discute uma abordagem desconstrutiva que permitiria compreender a heterossexualidade e a homossexualidade como interdependentes, reciprocamente necessárias e fazendo parte de um mesmo quadro de referências. A perspectiva desconstrutiva, “seria demonstrada a mútua implicação/constituição dos opostos e se passaria a questionar os processos pelos quais uma forma de sexualidade (a heterossexualidade) acabou por se tornar a norma” (LOURO, 2013b, p.47), trata-se, portanto, de uma mudança no foco e nas estratégias de análise.

Grupos nomeados como minoritários podem, até certo ponto, ser tolerados como desviantes ou diferentes. Contudo, pensar nas múltiplas sexualidades ainda se inscreve como grande desafio, já que há limites impostos pela dimensão heterossexista, de caráter biologizante, higienistas e preventivo. Desconsidera-se a riqueza contida na sexualidade enquanto elaborações culturais sobre os prazeres,

intercâmbios sociais e corporais. E, assim são compreendidos o erotismo, afetos, desejos e até noções relativas à reprodução, ao uso de tecnologias e ao exercício do poder e dominação na sociedade.

Na perspectiva de abordar amplamente as sexualidades, torna-se relevante revisitar o termo orientação sexual, entendendo como a capacidade de cada pessoa de ter uma profunda atração emocional, afetiva ou sexual por indivíduos de gênero diferente, do mesmo gênero ou de mais de um gênero, assim como ter relações íntimas e sexuais com essas pessoas. De acordo a Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2008), nomeia-se três orientações sexuais preponderantes: homossexualidade (mesmo sexo/gênero), heterossexualidade (sexo/gênero oposto) e a bissexualidade (dois sexos/gêneros).

Acrescentando ao mosaico das sexualidades e também demonstrando a hiperligação existentes nas orientações sexuais configuram-se: a assexualidade (indiferença à prática sexual, não há qualquer tipo de atração sexual e afetivo, nem pelo mesmo sexo nem pelo sexo oposto) e a pansexualidade (atração por todos os sexos e gêneros podendo se dirigir também a objetos, inclui pessoas que não se encaixam na visão binária de gênero macho/fêmea).

Em virtude das considerações levantadas a percepção de identidades de gênero necessita de mais discussões, já que englobam os trânsitos cambiantes das identidades, a junção dos termos se afirma como uma experiência interna e individual do gênero de cada pessoa, que pode ou não corresponder ao sexo atribuído ao seu nascimento. Na identidade de gênero está incluída a percepção pessoal do corpo, envolvendo os elementos, por livre escolha, de modificação da aparência ou função corporal por meios médicos, cirúrgicos entre outros. Como também, outras expressões de gênero, a exemplo das vestimentas, das sensibilidades externadas no gestual e verbal.

Segundo Louro (2011), pensar na identidade de gênero possibilita o entendimento de que as pessoas se identificam, social e historicamente, como masculinos, femininos ou de alguma combinação dos dois, ou de nenhuma destas conjecturas, sempre independente de sexo biológico. Em outras palavras, consiste

na convicção íntima de uma pessoa se perceber como gênero masculino, gênero feminino ou identidade andrógina¹⁵.

Em suma, pensando na amplitude dos termos elencados como a sexualidade, a orientação sexual e a identidade de gênero, neste estudo considera-se como grupos socialmente subalternizados: os gays, as lésbicas, os e as bissexuais, as travestis, os transexuais homens e as transexuais mulheres, @s intersexuais, @s pansexuais, pessoas andróginas, as *drag queen*, os *drag king*, @s *T-lovers*, @s transformistas, pessoas transgêneras e outras formas de vivência humana que destoam do modelo heteronormativo.

Não é intenção proposta neste estudo enquadrar, categorizar, explicar a essência de cada uma das identidades de gênero e sexual descritas, nem o porquê delas, tão pouco entender a causalidade da não heterossexualidade, mas o ponto definidor deste estudo, a real intenção é dar visibilidade a todas as formas de ser e viver a sexualidade e desestabilizar algumas assertivas que contribuem efetivamente para violação de direitos, violências, exclusão e discriminação.

Contribuindo com outros questionamentos, abordando as questões de gênero Judith Butler (2013b) traz o gênero e o sexo para o campo da discursividade, ficcionalidades na narrativa científica biológica, conferindo a falsa impressão de não estarem sujeitos a oscilações e incertezas, afirma que, “os vários atos de gênero criam a idéia *{sic}* de gênero, e sem esses atos, não haveria gênero algum, pois não há nenhuma ‘essência’ que o gênero se expresse ou se exteriorize, nem tampouco um ideal objetivo ao qual aspire e porque o gênero não é um dado de realidade” (BUTLER, 2013a, p. 199, grifo da própria autora citada).

Ao explicar que quando uma pessoa diz que é mulher, a citada autora presume que certamente não é tudo que esse alguém é, ou seja, diariamente os indivíduos circulam por diversos grupos, cada um com sua identidade característica, no entanto cada grupo pelo qual se circula irá muitas vezes refletir um pouco da própria identidade, pois as diferenças e semelhanças existentes entre os indivíduos ajudam a compor a identidade de cada um, conforme afirma a autora;

¹⁵ Na androginia, a masculinidade e a feminidade deixam de ser concebidas como duas categorias opostas, mas como duas categorias individualizadas, de tal maneira que a pessoa pode pertencer a ambas, ao mesmo tempo, pois não existe exclusão recíproca entre elas. Portanto, a androginia representaria todas as combinações e sínteses possíveis entre as categorias homem e mulher (masculino e feminino), além da dicotomia de gêneros. (SINGER, 1990)

[...] gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, e porque o gênero se estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de “gênero” das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida (BUTLER, 2013a, p. 20).

Semelhante às categorias do sexo e da sexualidade, Butler (2013) reitera as inconstâncias históricas do gênero, além de assinalar a viabilidade dos cruzamentos discursivos entre as questões que envolvem raça, classe, etnias, sexualidades e regionalismos. Desta maneira, um entendimento amplo acerca de gênero, ou/e gêneros já que apresenta múltiplas referências. Segundo De Lauretis (1987), o gênero seria um conhecimento construído nos intervalos e na própria dualidade de estar em, através e contra discursos. Sendo assim interpelado, não seria um conhecimento sobre práticas, mas construído como prática do conhecimento, paradoxalmente, sua construção é afetada pela sua desconstrução.

Alargando o debate conceitual sobre o gênero, Castro (1992) discute o gênero como as diferenças entre os sexos, construções significantes que balizam as relações de poder que, portanto, implicam em hierarquias. Portanto, gênero é um conceito problematizador, aberto e como também afirma;

E o debate sobre gênero se instaura, questionando ordens epistemológicas, atravessando territórios disciplinares, instaurando diálogo entre um movimento social - o feminismo -, e a academia. Com o enfoque de gênero desvendar-se-iam pluralidades, heterogeneidades e singularizações nas classes sociais, contrapondo-se, portanto a saberes universais e finalistas e à referência suprema das ciências sociais - identificar regularidades, hegemonias e chegar a leis universais (CASTRO, 1992, p.81).

Mas o desafio maior para o entendimento de gênero consiste na tendência de acomodar-se em discursos absolutos, hegemônicos e perder-se na fragmentação da micropolítica das representações. O avocamento incide sobre os riscos de simplificação no uso do termo, uma vez que se evita o uso superficial do termo ao mesmo tempo se busca aprofundá-lo. Levando em conta que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades e em seus momentos históricos, mas também no interior de cada sociedade ao contemplar os diversos seguimentos étnicos, religiosos, raciais e de classe.

As referências sobre o gênero tiveram um impulso na década de 70, um movimento internacional chegando ao Brasil, iniciado pelos meios acadêmicos com pesquisas sobre a mulher e as relações homem/mulher em uma sociedade. Especialmente nos últimos anos, as questões conceituais relacionadas ao gênero têm propiciado divergências, confluências e polêmicas, dentre elas o uso duplo dos termos “estudos da mulher” e “estudos de gênero” (LOURO, 1994), algumas estudiosas preferem o primeiro termo, pois parte de uma explicitação de quem se quer tratar, já o segundo termo indica a preferência por considerar o gênero como construção social e histórica dos sexos, enfatizando o caráter social e relacional dos sexos, neste debate afirma-se;

A característica fundamentalmente social e relacional do conceito não deve, no entanto, levar a pensá-lo como se referindo à construção de papéis masculinos e femininos. Papéis seriam, basicamente, padrões ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. Ainda que utilizada por muitos/as, essa concepção pode se mostrar redutora ou simplista. Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. As desigualdades entre os sujeitos tenderiam a ser consideradas no âmbito das interações face a face. Ficariam sem exame não apenas as múltiplas formas que podem assumir as masculinidades e as feminilidades, como também as complexas redes de poder que (através das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas e dos símbolos...) constituem hierarquias entre os gêneros. A pretensão é, então, entender o gênero como constituinte da identidade dos sujeitos (LOURO, 1997, p. 23 – 24, grifos da própria autora).

A afirmação indica que o gênero compõe a identidade d@s sujeit@s, da mesma forma que a etnia, a classe, ou a nacionalidade. Transcende o mero desempenho de papéis, mas o argumento de Louro (1997) é percebê-lo constituindo o sujeito, fazendo parte do mesmo. Compreender as dimensões e conjunturas que envolvem as questões de gênero requer, a reflexão sobre a normatização das sexualidades e dos corpos, atentando que estes se intercalam e alimentam mutuamente discursos que imprimem uma categorização, principalmente quando envolvem hierarquias e poderes.

Percebe-se que estes meandros ocorrem no momento em que se estabelecem certos padrões que determinam os gêneros, impondo legitimidades quanto também limites, logo, o/a que não coadunar com tal padronização além de

ser considerad@ como não natural ou/e normal, não merecerá existência. Por tanto deve ser excluíd@, silenciad@ e apartad@.

As imposições de limites ao gênero, além de não contemplar a diversidade humana existente, elabora simbologias, estratégias que inferiorizam determinadas identidades de gênero, a exemplo de construtos discursivos e históricos que se estabelecem no imaginário social como: as identidades de gênero “mulher” é inferior a identidade de gênero “homem”. A esta formatação se tem o entendimento de dominação masculino, como melhor explica;

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao próprio corpo, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, confirmando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social (BOURDIEU, 2012, p.19-20).

A abordagem reverbera a respeito da estrutura de dominação masculina, de que forma se estabelece, se naturaliza e perpetua, por outra vertente percorre sobre as estratégias e práticas que determinam as construções sociais dos corpos e resultam na incorporação da dominação. Retomando as questões das sexualidades, tecendo uma alegoria a dominação masculina, quando uma pessoa do sexo biológico masculino, assume identidade de gênero masculina e orientação sexual homossexual, enfrenta dificuldades e limitações pela imposição direta e/ou indireta da ordem social heteronormativa.

No entanto, se esta mesma pessoa assumisse a identidade de gênero feminina (no gestual e no estético, adornos, vestimentas, etc.) defrontaria com as mesmas dificuldades e limitações, porém intensificadas, acentuadas, como alerta Bourdieu (2012, p. 32) “[...] a pior humilhação, para um homem, consiste em ser transformado em uma mulher”. De fato, quando determinadas demarcações de gênero ocorrem reciprocamente alimentam diferentes discursos. O que interessa é pensar se tais definições e discursos não contribuem para consolidar estratégias excludentes e dominantes.

No momento que as pessoas se percebem com interesses e/ou desejos distintos da norma, o que a princípio não justificaria uma exclusão, as situações e as circunstâncias se complicam, a existência é bombardeada das mais diversas

violências simbólicas e físicas, são expostas a reações preconceituosas e discriminantes. A heterossexualidade ao ser produzida rejeita a homossexualidade delegando a mesma apenas as alternativas do silêncio, da dissimulação e segregação. E por inúmeras vezes a rejeição é expressa e declarada pela homofobia, compreendida como;

[...] atitude de hostilidade contra as/os homossexuais; portanto, homens ou mulheres. [...] é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distancia, fora do universo comum dos humanos. Crime abominável, amor vergonhoso, gosto depravado, costume infame, paixão ignominiosa, pecado contra a natureza, vício de Sodoma – outras tantas designações que durante vários séculos, serviram para qualificar o desejo e as relações sexuais ou afetivas entre pessoas do mesmo sexo (BORRILLO, 2010, p. 13).

A norma vigente confina as pessoas não heterossexuais ao lugar do e da marginal, da excentricidade, apontados e apontados como uma bizarrice, estranh@s e extravagantes. Essas pessoas em muitos casos podem se encaixar no que Bauman (2005) chama de subclasse, onde qualquer outra identidade que possa ambicionar ou lutar para obter o que lhe é negada *a priori*, ou seja, quando há exclusão dessa pessoa ou/e desses grupos, que têm prejudicados a sua inserção na sociedade, como também são negados seus direitos enquanto cidadãos/cidadãs e como seres human@s.

Os mecanismos que provocam e fomentam as violações dos direitos legítimos são determinados pelas religiões (ênfase nas de matrizes cristãs), o mercado de trabalho, família, escola e outras esferas onde os tentáculos da heteronormatividade alcança, acrescentando o debate, Suely Messeder (2011, p. 249 - 250) reafirma sobre as imposições infligidas que;

Então, pensamos o sexo e a sexualidade com os seus censores e como eles se esforçaram em torná-las negativas. Quem são os censores? A religião, o saber científico e a linguagem do cotidiano. A religião constrói e segue construindo uma negatividade sobre a sexualidade. Ela nos oferece como alternativa a ideia da procriação como único elemento possível para que efetivamente a prática sexual ocorra. O sexo sem prazeres, a demonização do Outro e da Outra pela sexualidade.

A autora afirma que as instituições perscrutam a sexualidade pela visão panóptica, encarcerando e regulando atos performativos sob as normas da matriz

heterossexual. Aponta ainda que grupos subalternizados são frequentemente insultados pelos *habitus* entendido como subjetividade socializada (BOURDIEU; PASSERON, 1975) que corporificam. Outra relevante contribuição, trazida por Messeder (2012) acena para o fato da relação sexual entre duas mulheres ser considerada desnaturalizante e a ideia de que as mulheres são menos sexuais do que os homens, conforme escreve;

Neste momento, presenciamos a formulação da coerência de gênero, sexo e desejo. A ciência reforça a patologia da mulher lésbica, sobretudo das mulheres masculinizadas, muito embora fixe o desejo na coerência do gênero, ou seja, o desejo deverá ser heterossexual, porque se formula no eixo: aqueles/as que possuem o modelo masculino devem ter o seu desejo direcionado ao modelo feminino e vice-versa. Desta forma, reproduz-se a heterossexualidade compulsória na tecnologia do gênero – os corpos devem ser sexuados em masculino e feminino. O prazer pelo sexo, os quereres entre as pessoas são dimensões negadas ideologicamente nesta economia simbólica da matriz da heterossexualidade (MESSEDER, 2012, p. 155).

Mesmo que por outro olhar, novamente são levantadas inquietações acerca da superioridade naturalizada entre os seres humanos, a citação reforça a imposição da heterossexualidade forjada que perde o caráter de natural, já que há necessidade de conformar corpos para vivencia dessa sexualidade. Questões ecoam, fluem na medida em que há diversas incursões sobre as sexualidades, principalmente pela lógica hétero, quando pessoas são demonizadas, classificadas, enquadradas, hierarquizadas, por fim subalternizadas, quando são violentadas pelo preconceito e discriminação.

Na maioria das manifestações de preconceito e discriminatórias são alimentadas pelo não conhecimento, e até mesmo por parte dos indivíduos, associando aos não heterossexuais concepções negativas e irreais, nota-se que ainda se considera “doente” uma pessoa homossexual no Brasil, bem como relacionar a homossexualidade com a AIDS, conforme afirma Butler (2013, p.189, grifos da própria autora citada) “Não só a doença é representada como a ‘doença gay’, mas na reação histórica e homofóbica da mídia a doença registra-se na construção tática de uma continuidade entre o status poluído do homossexual [...]”.

Por tais questões, muit@s homossexuais não vivenciem de forma plena a sua identidade sexual, vivendo “dentro do armário” (ALMEIDA, 2010), pois o fato de assumir uma identidade homossexual acarretaria problemas no convívio social. Neste sentido, experimentar outras formas de ser e viver as identidades sexuais e de gênero, as possibilidades de trânsitos, resignificação e assentamentos sobre a

alegria de “ser” o que se “é” ou/e o que se deseja “ser”, são tidas numa sociedade heteronormativa como abjet@s, estranh@s e condenad@s a clandestinidade.

Em síntese, as sexualidades, o gênero, o sexo e as identidades referem-se a construções históricas, na modernidade, contendo dimensões interna dos sujeitos, profundamente imbricadas num modelo particular de construção da pessoa, no qual interiorização e individualização são traços modeladores das subjetividades. Mais do que entidades universais, são tomadas como unidades ficcionais que dependem de um determinado contexto cultural e historicamente instituído.

Considerando todas as dimensões das sexualidades, identidades, gêneros, corpos e sexos instáveis, cambiantes e fragmentados objetivando a não conclusão das hesitações até aqui realizadas, outras florescem no sentido de dar impulso ao enfrentamento a todas as formas de violências a diversidade humana, então é pela busca do “[...] caminhar pela utopia que desejamos deslegitimar o discurso hegemônico” (MESSEDER, 2012, p. 157) a fim de que tod@s desfrutem da dignidade humana, das alegrias, dos prazeres e acima de tudo o respeito às diferenças prevaleça.

1.2 E O *QUEER*, O QUE TEM A VER COM ISSO? *QUEERINZANDO AS IDENTIDADES...*

Ideias, perspectivas, estudos e discursos que envolvem as sexualidades são desafios permanentes pela necessidade de análises e reflexões complexas, assim como algumas inquietações e questionamentos, no propósito final de abarcar as sutilezas múltiplas das sexualidades. Desta forma, a pretensão de um entendimento crítico e amplo sobre o tema exposto requer uma corrente de pensamento que considere a pluralidade da sexualidade, o pensar nas diferenças como culturais e políticas, bem como questionadora da normalização identitária que tanto tem contribuído para o exercício das violências e discriminações. Enfim, os estudos *Queer* é convidad@ a entrar no debate sem obrigação em dar respostas ou impor uma verdade.

Uma das primeiras inquietações propostas consiste na tradução do termo *Queer*, “pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário”, diz Louro (2004, p. 38). A ideia objetiva instigar e positivar esta

conhecida forma pejorativa de insultar @s homossexuais. Segundo Butler (2002), apontada como uma das precursoras dos estudos *Queer*, o termo tem operado como prática linguística com o propósito de degradar @s sujeit@s a@s quais se refere, “*Queer* adquire todo o seu poder precisamente através da invocação reiterada que o relaciona com acusações, patologias e insultos” (Butler, 2002, p. 58). Logo a intenção é retirar a carga injuriosa do termo de anormalidade, desvio, perversão, estranheza, de modo a representar uma valorização simbólica das pessoas excluídas, marginalizadas e consideradas como abjet@s.

A supramencionada autora consegue fazer uma rica análise reveladora sobre o que move a heteronormatividade, que conseqüentemente gera a homofobia e, portanto, o desrespeito e intolerância à diversidade sexual e de gênero. No momento que a sociedade reclama por uma linha coerente entre sexo, gênero, desejo e prática sexual, o binarismo das identidades sexuais e de gênero impera, e é neste momento que se faz necessário.

[...] ser atacado e problematizado. E aí cabem outras perguntas: o quanto nossa luta problematiza os binarismos? Se a heteronormatividade e o binarismo sexual e de gênero são a causa de nossas opressões, como podemos apostar tanto em estratégias que acabam, de alguma forma, reificando essas questões ao invés de problematizá-las? (COLLING, 2011, p.14).

A propósito, consideram os possíveis lugares de produção de identidades resistentes à normalização, como também são reapropriações que não repousam sobre uma identidade natural, nem sobre uma definição ancorada pelas práticas homossexuais/heterossexuais, mas na multiplicidade de corpos que se levantam contra regimes que os constroem como normais e anormais. Um olhar *Queer* sobre a cultura requer a crítica em relação às normas e convenções de gênero e sexualidade impostas às pessoas cuja vivência sexual não é heteronormativa.

A origem destes estudos, dispersa e pouco examinada, começaram a ser desenvolvidos a partir da segunda metade da década de 1980 por uma série de pesquisador@s e ativistas divers@s, especialmente nos Estados Unidos, onde os estudos contestavam e negavam o assimilacionismo¹⁶ dos movimentos gays e lésbicos propondo uma política sexual mais radical (MISKOLCI, 2011). Ampliando a discussão, Beatriz Preciado (2011) traz importantes contribuições para uma reflexão

¹⁶ Corrente teórica que preconiza a possibilidade de assimilação das culturas periféricas pela cultura dominante, ou seja, uma aculturação pelo reconhecimento social ao qual foi negado.

crítica e atual sobre as simbioses normalizadoras da sexualidade, na busca por construir um corpo *Queer*, propõe a lógica performativa¹⁷ do gênero inscrevendo que,

De noção posta ao serviço de uma política da reprodução da vida sexual, o gênero se torna o indício de uma multidão. O gênero não é o efeito de um sistema fechado de poder nem uma ideia que recai sobre a matéria passiva, mas o nome do conjunto de dispositivos sexopolíticos (da medicina à representação pornográfica, passando pelas instituições familiares) que serão o objeto de uma reapropriação pelas minorias sexuais (PRECIADO, 2011, p.14).

A proposta de Preciado (2011) introduz pensar o corpo não como um dado passivo, mas antes a potência mesma que torna possível a incorporação próstética dos gêneros. O autor¹⁸ explana sobre as minorias sexuais que se tornam multidões, o monstro sexual que tem por nome “Multidão *Queer*” (PRECIADO, 2011), no qual se sucedem e se justapõem os movimentos feministas, homossexuais, transexuais, intersexuais, transgêneros, chicanas¹⁹ e pós-coloniais.

O termo “Teoria *Queer*” foi mencionado primeiramente por Teresa de Lauretis, em 1991, no esforço de se evitar as distinções nos protocolos discursivos, não para aderir a qualquer um dos termos dados, não para assumir as suas conotações ideológicas, mas sim para transgredir a ambos, transcendê-los e/ou, problematizá-los (DE LAURETIS, 1991). Os estudos surgem questionando os pressupostos normalizadores que instituíram a heterossexualidade como padrão de orientação sexual.

O foco dos estudos queer, portanto, tem sido o delineamento crítico da heteronormatividade e de suas correlatas implicações, a fim de promover a desconstrução desse modelo conformador tanto de identidades, corpos, sexos, gêneros e sexualidades, quanto das exigências de coerência entre estas dimensões do indivíduo, reafirmando a lógica inclusiva da diferença (MISKOLCI, 2009, p. 152).

¹⁷ O termo percorre as discursões e posicionamentos de Judith Butler, especialmente em sua obra “Problemas de Gênero”, onde o conceito performatividade está em desenvolvimento, mutante de sua performance teórica, política e editorial. O ato performativo é situado como propriedade da constituição do gênero e, mais tarde, do corpo e das normas em geral, sua repetição como alteração, sua citação como deslocamentos de contextos nunca originais, a constituição do corpo como sua própria citação. Vide Butler (2013b).

¹⁸ Utiliza-se a escrita no masculino por respeitar a decisão de Beatriz Preciado em se nomear no masculino, foi observada, em várias entrevista a preferência em identificar-se e ser identificado com o gênero masculino, desde que renegou as categorias de mulher, lésbica e transexual para se definir. Vide Rodrigues (2014).

¹⁹ A palavra “chicana” nomeia estadunidense@s de origem mexicana, refere-se a escritas feministas que desenvolveram discursos em oposição aos quadros eurocêntricos. Uma das feministas latina mais conhecida é Gloria Anzaldúa, produziu trabalho que mostra a interseccionalidade clara de gênero, sexualidade, e da construção social da identidade racial (GROSFOGUEL, 2007).

Conforme elucidado pelo autor, os estudos apontam os limites das políticas identitárias. No entanto, não marca nenhuma divisão entre as identidades, antes se coloca como unificadora das experiências comuns de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e outros e outras que estão vulneráveis a vergonha por serem xingad@s de bicha, gay, sapatão, traveco, boneca, anormal, aberração e outros vocábulos que denotam a inferiorização infligida ao outro e a outra.

Entretanto, falar nos estudos *Queer* exige o abandono de pensar o todo como o homogêneo e a crítica à concepção de sujeito herdado do iluminismo e que continua operando as políticas dos Estados e dos movimentos sociais (BENTO, 2011). A pretensão destes estudos se coloca na análise do corpo atentando aos dispositivos de poder que produzem a naturalização das identidades, o questionamento da essência masculina e feminina. Desta forma possibilita o gênero ser compreendido como práticas performatizadas. Por fim, o *Queer* critica os binarismos entre mulheres e homens, negr@s e branc@, homossexuais e heterossexuais e outras disputas díspares, trazendo abordagens mais complexas e multireferenciais.

Em contraste com o ocorrido nos Estados Unidos, no Brasil as problematizações e inquietações *Queer* emergiram nas universidades por primeiro, provavelmente no final da década de 1990, através dos estudos de Judith Butler na área da sexualidade e de gênero. Bem como, tem-se o conhecimento que,

Os estudos queer também surgiram em uma articulação entre os dois campos. São teóricos/as que estão na militância e na academia e que começam a criticar a forma de fazer política oficial LGBTTT, Lésbica, Gay, Bissexual, Travesti, Transexual e Transgênero, e dos feminismos institucionalizados. Não podemos falar dos estudos *queer* como um todo homogêneo. Mas há pontos de unidade, entre eles, a crítica à concepção de sujeito herdado do iluminismo e que continua operando as políticas dos Estados e dos movimentos sociais; a impossibilidade de analisar o corpo às margens dos dispositivos de poder que produzem a naturalização das identidades; a ideia de que não existe uma essência masculina e feminina, o gênero só pode ser compreendido quando remetido às práticas performatizadas; a crítica aos binarismos (mulher x homem; negro x branco; gay x branco; ativo x passivo). Estamos diante de um corpus teórico que tem na radical desnaturalização das identidades um dos seus objetivos principais, uma desnaturalização que se assenta no pressuposto filosófico da diferença como princípio estruturante das subjetividades, das relações e lutas sociais (BENTO, 2011, p. 88).

Outra vertente colaboradora para os estudos *Queer* que deve ser considerada foi a eclosão da epidemia da AIDS. A doença gerou um estrondoso pânico sexual nos

países que foram assolados. No caso dos Estados Unidos, a repercussão se deu no conflito entre o governo federal e as demandas sociais por conta da recusa governamental em tratar a questão da AIDS como emergência de saúde pública. Ao contrário, no Brasil, devido à recém-redemocratização após 20 anos de governo militar, o enfrentamento à epidemia aproximou o movimento social das agendas públicas.

A saber, a epidemia da AIDS pode ser considerada como um divisor de águas na história contemporânea, pois alterou a sociedade como um todo, de consequências normalizadoras e limitantes ainda maiores em relação às sexualidades não heterossexuais. Como exemplo, a AIDS teve o efeito de repatologizar a homossexualidade (MISKOLCI, 2011) ao contribuir para que esta fosse identificada como perigo à saúde pública, ou seja, a imagem do homossexual estava relacionada com a imagem da AIDS.

Diferentemente do que se passou nos Estados Unidos, no Brasil os questionamentos e problematizações *Queer* adentraram primeiro pela universidade, tendo como marco da incorporação o ano de 2001 o artigo: “Teoria Queer: uma política pós-identitária para a educação”, na Revista Estudos Feministas, escrita por Guacira Lopes Louro (2001). Observa-se que após a publicação houve um grande contingente de estudiosos e pesquisadores interessados por essa vertente teórica, atualmente a temática tem ganhado visibilidade em várias disciplinas.

No entanto, ocupando o lugar de campo de estudos que nasce no ventre da militância, os estudos *Queer* são acusados em várias circunstâncias e situações de “... despolitizar a vida e de teatralizar as exclusões” (BENTO, 2011, p.88), devido seu corpo teórico que visa a desnaturalização das identidades para assentar a desnaturalização da diferença, pois a considera um princípio estruturante das subjetividades, das relações e lutas sociais.

As interpelações *Queer* são dirigidas às estratégias e aos discursos que também estão presentes nas políticas identitárias, no sentido de realizar subversões e questionamentos sobre a forma permanente e compulsória das normas hegemônicas presentes na sociedade. Desta forma, o *Queer* desregra todas as normas e construções do que “ser” gay, lésbica, bissexual ou transexual que seguem padrões já postos que historicamente são causadores da intolerância à diversidade sexual. Além disso, para seguir o movimento ou *queering* é preciso observa se os grupos subalternizados na luta contra a opressão não fazem uso dos mesmos mecanismos que ajudam a oprimi-los, como reflete Colling (2011, p.12);

Por exemplo: boa parte das pautas que mais nos mobilizaram nos últimos anos e em boa parte dos discursos de algum@s{sic} ativistas transparece a ideia de que o gay é normal, é igual ao heterossexual, quer casar, ter filhos, viver uma vida monogâmica. O que a Teoria Queer e algum@s autor@s {sic.} desta coletânea vão questionar não é o direito de casar e ter filhos e desejar uma vida em família tal como nas propagandas de margarina. É óbvio que quem quiser viver assim deve ter todo o direito e condições de fazê-lo [...] por que desejamos esse ideal de vida? Por que queremos uma vida a mais parecida possível com a dos heterossexuais? O quanto essa ideia geral tem a ver com uma eventual vergonha da AIDS e de uma presumida promiscuidade da comunidade LGBT? Queremos nos purificar? De que e por quê? Enfim, as reflexões da Teoria Queer permitem perguntar o quanto parte das nossas pautas não são influenciadas pela heteronormatividade.

No bojo dessas discussões proposta por Colling (2011), a princípio a ideia seria de divisão entre dois polos, “identitários” e “queers”, ao invés de uma simbiose enriquecedora entre reflexão teórica, ativismo e política. De acordo com Miskolci (2011), essa divisão poderá ter outros desfechos assim como houve no feminismo, que inicialmente formado por mulheres brancas, educadas e de classe-média. O movimento feminista se propagou por inúmeros países e logo teve que lidar com realidades locais e incorporar em sua agenda as não brancas, pobres e sem acesso à educação.

O desafio posto ao feminismo, desnaturalizar e dessencializar o “sujeito mulher”, o caminho percorrido através da emergência do conceito de gênero, entretanto, nos anos 80 o termo era considerado como despolitizador e desagregador do movimento e ainda levaria a autodestruição. Contrariando as sombrias expectativas, o feminismo seguiu avançando, estendendo-se para além da atuação direta do movimento realizando transformações culturais e econômicas relevantes. Talvez o *Queer* seja também seja incorporado aos movimentos Lésbicos, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais – LGBTTI²⁰ no momento em que sobressair um objetivo político mais unificador e menos hierarquizante.

Nos últimos anos, os estudos e a política *Queer* propiciaram uma transmutação nas questões de gênero e sexualidade, o pensamento contínuo e normatizante de que o feminino consiste em “ser” mulher, da mesma forma que

²⁰ A sigla LGBTTI – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais foi de iniciativa da doutrinadora brasileira Maria Berenice Dias, como forma de abarcar o maior número possível de sujeit@s da diversidade sexual. O movimento pela cidadania plena dos indivíduos LGBTTI americana, e sendo atualmente reconhecido como movimento civil legítimo em vários países do mundo, inclusive na Organização das Nações Unidas - ONU, onde o Conselho Econômico e Social – ECOSOC outorgou, em 26 de julho de 2011, o status consultivo a Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais – ILGA. Consultar para maiores detalhes: <http://mariaberenice.com.br/pt/discursos.dept>.

masculino é “ser” homem, ambos são interrompidos. Em se tratando de política e pesquisa *Queer* há uma quebra de esquemas mentais sobre noções de normalidade e anormalidade, as subjetividades do corpo, da sexualidade, do gênero e projetos de vida se veem na berlinda, ao contrário de outros campos de pesquisa, neste sentido “[...] os/as pesquisadores são ganhos para práxis a partir do campo de pesquisa. A/o travesti e o/a transexual construído como outro, o estranho, propicia uma profunda desconstrução da subjetividade do/a pesquisador/a. É um processo duplo de humanização [...]” (BENTO, 2011, p. 89), tanto o discurso quanto à noção de margem e centro funcionam precariamente para delimitar os processos conflituosos de constituição das identificações.

Alimentando as inquietações proposta pelo *Queer*, Preciado (2011, p.15) enfatiza a necessidade de considerar que “os corpos não são mais dóceis”; portanto convida a retomar a formulação de De Lauretis (1987 apud PRECIADO, 2011) da desidentificação. E coloca como sutilezas políticas das multidões *Queer* a interpelação das identificações estratégicas, os desvios das tecnologias do corpo e desontologização do sujeito da política sexual.

Desidentificação surge das “sapatas” que não são mulheres, das bichas que não são homens, das trans que não são homens nem mulheres. Desse ponto de vista, se Wittig foi retomada pelas multidões queer, é precisamente porque sua declaração segundo a qual “as lésbicas não são mulheres” é um recurso que permite opor-se à desidentificação, à exclusão da identidade lésbica como condição de possibilidade de formação do sujeito político do feminismo moderno. Identificações estratégicas. As identificações negativas como “sapatas” ou “bichas” são transformadas em possíveis lugares de produção de identidades resistentes à normalização, atentas ao poder totalizante dos apelos à “universalização”. Sob o impacto da crítica pós-colonial, as teorias queer dos anos 1990 contaram com enormes recursos políticos da identificação “gueto”; identificações que tomariam um novo valor político, já que, pela primeira vez, os sujeitos de enunciação {sic} eram as “sapatas”, as “bichas”, os negros e as próprias pessoas transgêneros. Aos que se agitam sob a ameaça de guetização, os movimentos e as teorias queer respondem por meio de estratégias ao mesmo tempo hiperidentitárias e pós-identitárias (PRECIADO, 2011, p.15, grifos do próprio autor citado).

Conforme exposto, a multidão *Queer* faz utilização máxima dos recursos políticos da produção performativa das identidades desviantes, fazendo disso lugares de resistência ao ponto de vista normativo e universal. Conceber essa multidão *Queer* não pressupõe a existência de um terceiro sexo ou um além dos gêneros, mas na apropriação do saber/poder sobre os sexos, na rearticulação e no desvio das

tecnologias sexopolíticas específicas de produção de corpos normalizados e os considerados desviantes. Ainda sobre as multidões *Queer* a sua política não assenta sobre a uma identidade natural, como homem/mulher nem tão pouco sobre a definição clássica das práticas heterossexual/homossexual, pelo contrário, emergem na “multiplicidade de corpos que se levantam contra os regimes que os constroem como ‘normais’ ou ‘anormais’.” (PRECIADO, 2011, p.16, grifos do próprio autor citado).

No decorrer do movimento, a política da identidade passou a ser criticada pelos estudos *Queer*, no momento que esta deixa de fora certos sujeitos que não faziam parte de um pretenso modelo identitário de homossexualidade elaborado pelo movimento gay e lésbico, a exemplo, travestis, *drag queens*, sadomasoquistas, intersexuais, pansexuais e demais que não possuem um mesmo status de reconhecimento identitário. Além de questionar o caráter fixo das supostas identidades homossexual os estudos *Queer* evidenciam seus limites e fronteiras.

A intenção destes estudos é substituir a visão de uma identidade fixa e única por uma política da diferença. Como aponta Louro (2004) é um conceito central presente no pós-estruturalismo, caracterizando um novo momento, uma política pós-identitária, assim afirma “[...] provocar outro modo de conhecer e de pensar torna a teoria *Queer* ‘uma política de conhecimento cultural’” (LOURO, 2004, p. 60, grifo da autora citada). Uma vez que sua premissa básica é conferida a rejeitar qualquer forma de normatividade se prestando tanto às discussões sexuais, das quais se originou como também às questões étnicas, raciais, geracionais e de gêneros.

Contudo, a instabilidade proporcionada pelos estudos *Queer* atua especialmente no sistema discursivo no qual os sujeitos estão envolvidos, nas identidades sexuais e de gêneros, no eixo sexo/gênero e no objeto de desejo. Esta visibilidade é fundamental de acordo com Louro (2004) para subverter a dicotomia entre sexo/gênero na heteronormativa, mostrando a infinidade de diferentes arranjos, de identidades diversas e de estilos marcados como estranhos. É nesse processo que se possibilita uma desestabilização do entendimento e das configurações de gênero e do desejo sexual ser unívocas e/ou fixas, o movimento e os trânsitos atravessam continuamente os estudos *Queer*.

O que seria então “*queerizar*”? O que o *Queer* tem haver com as sexualidades? E com o contexto das identidades marginais? Se houver respostas fixas, não há *Queer*, visto que este modo de pensar abala as questões de ordem conceitual e reflexiva envolvidas na produção dos discursos, os desconstroem e provocam estranhamentos nas próprias formas de pensar, inclusive as acadêmicas. Olhos, ouvidos e bocas *Queer* celebram o espaço lúdico de uma indeterminação, é movimento, energia vital, uma provocação e estranhamento à verdade fixa e as normas, um rompimento gostoso com as categorias.

Capítulo 2

ESPAÇOS MACROSSOCIAIS DE INCURSÕES DA SEXUALIDADE: ESCOLA E FAMÍLIA ENTRE ALIANÇAS E DUELOS

O que fazemos em sonhos, fazemos acordados: inventamos e construímos a pessoa com quem lidamos – para em seguida esquecer que assim o fizemos (NIETZSCHE, 2005, p.62)

2.1 FAMÍLIAS E SEXUALIDADES: ENTRE CONVERSAS E CONFRONTOS

Uma definição clara e unívoca a respeito da conceituação ainda releva-se desafiador às Ciências Humanas, visto que, apesar de haver algum consenso, não se constitui uma fácil definição do que atualmente se concebe como família(s). Por outro lado, na tentativa de uma aproximação epistemológica, entender-se-á como multireferencial e dinâmica. Coadunando com a perspectiva anunciada, pode-se afirmar que “a contribuição da antropologia para pensar a desnaturalização e a desuniversalização da família, desta família que conhecemos na nossa sociedade” (SARTI, 1992, p.69), o argumento remete ao rompimento da ideia do caráter natural de família, pois a mesma não provém da unidade biológica, da mera reprodução, mas da constituição de alianças de indivíduos em um grupo.

Por conseguinte, a autora aludida discute a decomposição das relações envolvidas na família que possibilitam pensar a mudança na família como um processo não totalizante, o que assinalaria pensar em família hoje como uma família em transformação, uma totalidade articulada com combinações múltiplas entre constituintes. Nas últimas décadas as discussões relacionadas à família permearam em torno da suposta crise, em decorrência da baixa taxa de natalidade, aumento da expectativa de vida, declínio da instituição do casamento e banalização do divórcio.

No entanto, os estudos de Cicchelli (2000), Peixoto (2000) e Singly (2000) assinalam que de fato, o que se observa não foi exatamente o enfraquecimento da instituição família, mas o surgimento de novos modelos, construídos a partir de diversos fenômenos sociais, principalmente a partir de relações mais igualitárias entre os sexos, maior controle da natalidade e inserção da mulher no mercado de trabalho.

As famílias atuais – que designo pelo termo de ‘modernas 2’ – não estão em ruptura completa com essa família ‘moderna 1’ na medida em que a lógica do amor se impôs ainda mais: os cônjuges só ficam juntos sob a condição de se amarem; os pais devem ainda dar mais atenção aos seus filhos. A família ‘moderna 2’ se distingue da precedente pelo peso maior dado ao processo de individualização. O elemento central não é mais o grupo reunido, são os membros que a compõem. A família se transforma em um espaço privado a serviço dos indivíduos. Isso é perceptível através de numerosos indicadores do nível da relação conjugal, com a maior independência das mulheres, a possibilidade do divórcio por consentimento mútuo [...] Essa família ‘moderna 2’ compõe-se com a individualização. Suas permanências e dá a esse preço, sua instabilidade também. Por isso, paradoxalmente, a família pode parecer frágil e forte: frágil, pois poucos casais conhecem antecipadamente a duração de sua existência, e forte porque a vida privada com uma ou várias pessoas próximas é desejada pela grande maioria das pessoas (sob certas condições, ou seja, se a família não é percebida como sufocante). A família deve ser designada, para nós, pelo termo de ‘relacional e individualista’. E é nessa tensão entre os dois polos que se constroem e se desfazem as famílias contemporâneas (PEIXOTO et al., 200, p.15, grifos d@s própri@s autor@s citad@s).

Neste sentido, a individualização resulta de um longo processo que envolve socializações principalmente durante a infância e a adolescência. Os autores afirmam que na educação familiar atual tem ocorrido uma desvalorização da obediência e valorização da iniciativa, autonomia e satisfação pessoal, ou seja, a criança aprende a ser um ser individualizado no seio de sua família de origem, torna-se um autônomo numa relação de dependência. Todavia, a distância entre autonomia e independência no processo de individualização é o que diferencia cada vez mais jovens e adult@s hoje em dia.

Em recorte sobre família, os estudos realizados no Brasil evidenciam o interesse crescente, suscitado tanto pelas preocupações dos movimentos feministas como pelos estudos sobre a reprodução, a exemplo, Bruschini (1989), Durham (1982) e Samara (1997), criticam a concepção clássica de família patriarcal brasileira, aceita durante anos, visto pelas autoras como modelo ideológico e a discussão volta-se para a sua penetração nos vários segmentos da sociedade brasileira da colônia à modernidade. As supramencionadas pesquisadoras enfatizam que o conceito de família, embora se refira a grupos sociais concretos, remetem prioritariamente ao modelo cultural e a sua representação, afirmando a variedade e amplitude de arranjos familiares diversos na história da sociedade no Brasil.

Além da dificuldade em conceituar família, Bruschini (1989) explica que no plano da apreensão empírica. Porém, esbarra-se em obstáculos de difícil superação,

a começar pelo estabelecimento de critérios que tornem viável a operacionalização do conceito de família, assim afirma;

na tentativa de apreender o conceito de família, de um lado o que se tem é o recorte simbólico mais fluído dos estudos da antropologia, capazes de aprofundar na direção da dinâmica do relacionamento familiar, porém limitados a segmentos pontuais da sociedade. De outra parte, encontram-se as pesquisas domiciliares da demografia ou da sociologia, que por sua amplitude e abrangência podem levantar informações sobre muitas unidades domiciliares, traçando retratos familiares generalizáveis e, em alguns casos, sujeitos a comparações ao longo do tempo ou entre regiões, como nos levantamentos censitários. A natureza desses levantamentos, porém, permite que se tenha apenas uma visão estática do fenômeno observado, pois os dados são captados de forma transversal. No caso da análise da família essa limitação é mais grave, pois uma de suas características é o dinamismo que determina a história de cada grupo familiar, desde a formação até a dissolução dos núcleos conjugais. (BRUSCHINI, 1989, p.10)

Logo, a autora demonstra a limitação existente na captação das informações sobre família. A natureza desses levantamentos demográficos e sociológicos permite apenas uma visão estática do fenômeno observado, o que consiste em uma severa limitação quando se estuda família, pois ela justamente se destaca por seu caráter dinâmico. As relações intrafamiliares vêm sofrendo mudanças nas últimas décadas, os estudos sobre a família apresentam inicialmente as dificuldades particulares que o assunto oferece por remeter a um assunto abrangente e contraditório, existe uma diversidade de significações, os fatos são inter-relacionados num movimento de teias de relações a partir do papel que os membros definem para si; pelo e para os outros, portanto não há precisão nem esclarecimento definido sobre a família.

Embora a família possa ser vista como um sistema, isto é, uma unidade de pessoas em interação com especificidade e funcionamento próprios, que compartilham sentimentos, valores, crenças, conhecimentos e práticas, formando laços de interesse, solidariedade e reciprocidade, ela constitui-se como um sistema semiaberto, com uma história própria composta por vários estágios aos quais correspondem tarefas específicas, e inserido numa diversidade de contextos. Assim, na união entre os membros de uma família, “baseada na intimidade, respeito mútuo, amizade, trocas e enriquecimento conjunto” (SIMIONATO; OLIVEIRA, 2003, p. 58).

O papel de agente socializador atribuído acima à família é também compartilhado pelas mais diversas correntes do pensamento sociológico, como também é argumentada no meio acadêmico a compreensão de que as formas

históricas da família se modificam enquanto o exercício de autoridades, a estrutura, definições de funcionalidades, extensão de parentesco integrado e autonomia em relação ao meio social (MELLO, 2005; CARVALHO, 1995).

Segundo Ariès (1981) do século XV ao XVII uma nova forma de sociabilidade familiar foi desenvolvida na Europa, dando origem ao chamado “sentimento familiar”, inicialmente restrita a uma parcela da população, as novas representações e práticas sociais passam a não mais limitar o conceito de família apenas como instituição destinada ao controle da lascívia, garantia do patrimônio e a manutenção dos laços entre linhagens, como afirma;

A constituição da família conjugal moderna passa a ser marcada por duas características fundamentais: a afirmação da individualidade dos sujeitos na escolha de seus cônjuges, a partir dos ideais do amor romântico; e a maior independência dos novos casais em relação a suas famílias de origem. A constituição dessa nova família, como lugar obrigatório dos afetos, dos sentimentos e do amor e espaço privilegiado de eclosão da sexualidade (MELLO, 2005, p. 26).

O posicionamento acima revela a dimensão afetiva na composição da família, o casamento nesse sentido passa da aliança entre grupos sociais à união de dois sujeitos que dizem se amar, e assim se deparam com a possibilidade e a necessidade de construção de alianças, porém não é mais o objetivo primeiro a formação dessas novas unidades familiares. Faz-se necessário considerar também que as expressivas mudanças sociais, culturais, econômicas e políticas do último século têm influenciado de certa forma a família, a exemplo inserção das mulheres nas esferas públicas, o conceito de infância marcam as discussões e a redefinição dos papéis sociais de suas e suas integrantes.

Em outras palavras, a variabilidade histórica atua na constituição das famílias evidenciando uma incompatibilidade com os conceitos unívocos e generalizantes de família, não havendo desta forma uma definição absoluta, mas “tipos históricos específicos de associações familiares, influenciadas por variáveis ambientais, sociais, econômicas, culturais, políticas e religiosas” (MELLO, 2005, p. 27). De tal modo que não convém caracterizar a família (s) contemporânea como unidade conceitual, devendo,

considerá-las em suas múltiplas configurações, famílias nucleares, recompostas, matrifocais, homoafetivas²¹, entre outras configurações possíveis na atualidade.

A família pode ser vista como espaço privado no qual, sistemas de valores e crenças internalizados, juntamente com os papéis e as construções de gênero, o que involucra os preconceitos e tabus que são transmitidos intergeracionalmente, e que perpassam por permanentes construções, reconstruções, desconstruções, são refutados ou reafirmados. No ocidente, o modelo familiar mais frequente corresponde ao modelo nuclear, ou seja, composto de um pai, uma mãe e filhos, sendo apoiado em uma realidade biológica irreduzível até dado momento, conforme escreve Zambrano (2006, p. 125);

Como consequência, a família nuclear procriativas parece se impor como uma verdade incontestável, justamente por estar socialmente de acordo com o fato biológico. Daí ser tão fácil pensarmos em suas raízes no início dos tempos, considera-la como sendo a unidade fundadora da sociedade. Porém, se pensarmos nas diferentes formas de expressão da família, observaremos que existem variações temporais, espaciais e em uma mesma época e local.

A autora sugere clareza na diferença que existe entre uma noção geral de família, de um lado, e suas manifestações, de outro. São os vínculos entre os indivíduos que criam a família bem como são as variações possíveis desses vínculos intrafamiliares que caracterizam as formas possíveis de família.

A vida em sociedade é um feixe de relações; que essas relações passam pelo crivo de alguma aceitação e definição social; que essas relações são práticas significativas que constituem o sentido de pessoa e de grupos, da família baseada em relações de proximidade e intersubjetividade até a colectivos {sic} maiores e imaginados [...] essas relações assumem formas e conteúdos muito diferentes consoante tempos e culturas; e que todas estas relações instituições estão sujeitas a conflito e mudança [...] (ALMEIDA, 2010, p. 205)

No entanto, embora a família nuclear, monogâmica, heterossexual e com finalidade procriativas se estabeleça majoritariamente, não é a única na sociedade ocidental. Após o advento do divórcio, houve uma multiplicação de configurações

²¹ A significação dada ao termo consiste em considera-la como adjetivo utilizado para descrever a complexidade e a multiplicidade de relações afetivas e/ou sexuais entre pessoas do mesmo sexo/gênero. Não é sinônimo de homoerótico e homossexual, pois denota também os aspectos emocionais e afetivos envolvidos na relação amorosa entre pessoas do mesmo sexo/gênero, não é usado para descrever pessoas, mas sim as relações entre elas. Vocábulo muito aplicado na esfera jurídica.

familiares possibilitando aos/as sujeit@s a construção de novos tipos de alianças, como as famílias de acolhimento, recompostas e monoparentais. Neste contexto de maior visibilidade de famílias plurais, em específico a família homoparental²² encontra-se em destaque e se inscreve como modelo alternativo, no qual o vínculo afetivo se dá entre pessoas do mesmo sexo, transexuais e travestis. Entretanto, tais uniões não possuem capacidade procriativas biológicas, embora seus componentes possam tê-la individualmente. Ao nomear uma família até, então sem nomenclatura, permite-se que ela adquira uma existência discursiva, indispensável para indicar uma realidade, possibilitando o seu estudo e problematização (ZAMBRANO, 2006). Porém, essa configuração familiar ainda continua à margem do conceito de família reconhecido perante o imaginário social, nas palavras do autor;

Recusar chamar de família esses arranjos, negar a existência de um vínculo intrafamiliar entre os seus membros (ainda que esses vínculos possam ter aspecto extremamente poliformo e variado) e impedir que tenham um estatuto legal, significa fixar a família dentro de um formato único, que não corresponde à diversidade de expressões adotadas por ela nas sociedades contemporâneas (ZAMBRANO, 2006, p.129).

A negação do reconhecimento das famílias homoafetivas configura-se em uma forma de desigualdade material e simbólica. Analogamente, as nuances da diversidade sexual que não convergem com os padrões heteronormativos hegemônicos, ainda estão culturalmente associadas a representações sociais subalternizadas e desqualificadoras.

Por outro ângulo, Giddens (1993) sustenta que nas relações homoeróticas, entre indivíduos do mesmo sexo, o amor que emana se realiza de forma mais plena e pura, já que estando a margem do projeto de casamento associado ao desejo familiar de reprodução. Sendo assim, estão também livres desse compromisso, e assim no deleite apenas dos afetos. As relações afetivas sexuais entre pessoas do mesmo sexo possibilita inovações para as práticas afetivas, sexuais e emocionais na contemporaneidade, não apenas homoeróticas, mas também heterossexuais, como

²² Termo homoparental, cunhado na França, na década de 90, por membros da Associação de Pais e futuros pais Gays e Lésbicas – APGL, em Paris, nomeando a situação na qual pelo ao menos um adulto que se autodesigna homossexual é (ou pretende ser) pai ou mãe de uma criança. O termo é alvo de muitas críticas por unir em um mesmo conceito e de forma aparentemente tranquila, dois temas distintos e não necessariamente relacionáveis, família e sexualidade, porém a opção de utilizar o termo se deve ao fato de ter sido incorporado nos trabalhos de diversos pesquisador@s, a exemplo Grossi (2006), Melo (2005) e Uziel (2007).

reflete; “Nos interstícios dos símbolos culturais dominantes, a homossexualidade, bem como suas formações familiares, exploram as ambiguidades e criam seu próprio espaço de significação” (SOUZA, 2012, p. 302), no entanto em grande parte, continuam veladas, negadas ou na clandestinidade.

Por outro lado, nem só de transformações e mudanças se estabelece a família, há aspectos em sua dinâmica que permanecem ao longo dos tempos, resistindo. Desta forma, coexistem, lado a lado, mudanças, permanências, transições e tradições. Algo a ser repensado é o papel da família na disseminação de valores, ou seja, de que forma as relações interpessoais estão sendo processadas e remodeladas? No caso específico deste estudo, de que forma as famílias lidam com as questões que envolve à sexualidade em seu âmago? São discussões relevantes, no entanto “sexualidade é um dos temas mais dolorosos para os pais, na sua relação com os filhos, e de mais ambíguo trato” (CASTRO et al., 2007, p. 106). O processo de socialização primária ocorre no interior da dinâmica familiar, todavia as questões que envolvem a sexualidade, ainda hoje, dificilmente são abordadas no contexto familiar.

a família, as relações interpessoais e a relação comunidade e escola seriam priorizadas como possíveis espaços para se construir convivências positivas, em que os seres masculino e feminino não sejam esmaecidos, mas afirmados por respeito à individualização de cada sexo/gênero e por orientação coletiva por compromissos com os direitos humanos (CASTRO, 2004, p.278).

A família pensada como núcleo primeiro de convivência e de relações interpessoais, terreno privilegiado para o convívio com a diversidade sexual, se configura neste sentido quando agrega em plenitude a complexidade humana. Pensar a família como lugar e/ou não lugar atravessado pela heteronormatividade, ora de acolhimento, ora de exclusão, apesar das inconstâncias é o espaço da prática tanto da tutela quanto da negligência. As famílias são balizadas por padrões heterossexistas, sendo legitimados pelos argumentos de procriação e religiosos de matriz judaico-cristã.

Sob esse prisma os enlaces matrimoniais ocorrem em maioria entre casais héteros, que conseqüentemente dimensionam e orientam @s filh@s para a heterossexualidade, um ciclo de continuidades, “as famílias são agências primeiras para a reprodução de diferenciais de gênero, tendendo a reprodução de hierarquias

e estereótipos nas construções de gênero feminino e gênero masculino” (CASTRO; et al, 2007. p.107). Neste sentido, poderá ser compreendida como aliciadora da heteronormatividade. Além disso, somam-se medos que estão relacionados à incompletude de projetos individuais com os quais as famílias tendem a lançar sobre os destinos sociais da prole, no caso da homossexualidade já supõem todos os limites e discriminações que a sociedade irá impor sobre el@s.

Mediante a conjuntura que envolve a família e as questões relacionadas à sexualidade, discussões são necessárias no sentido de compreender a maneira pela qual @s envolvid@s diretamente nesta questão, reagem quando há rupturas nos projetos que nutrem em relação ao/a filh@. E na hipótese da não aceitação dos pais em relação à sexualidade auto percebida da prole, o que decorrem dessa circunstância? Há possibilidades dest@s desenvolverem estratégias para ocultar a vivência de sua sexualidade perante @s pais/mães e outras esferas sociais? Se tal questionamento se confirma, ou seja, usando de estratégia para enfrentar possíveis discriminações @s jovens invisibilizam a sua sexualidade e assume outra? E esta circunstância o/a expõe a materialidade da violência simbólica, psicológica e emocional?

Sobre a violência psicológica, Castro (2004) acrescenta que a mesma também se materializa nas agressões verbais, negligências, abandono, não assistência e ameaças de agressão. Uma característica marcante desse tipo de violência é a capacidade que ela possui de, pelo uso da palavra, difundir visões de mundo, representações e sentimentos negativos que visam gerar humilhação e constrangimentos. As violências infligidas contribuem para uma percepção negativa da homossexualidade, expõem @s jovens à sensação de não pertencimento, por conseguinte, isolamento social que, em casos extremos, poderá encontrar no suicídio uma solução para o sofrimento que @s assola.

Nesta perspectiva, torna-se relevante o recorte sobre a violência simbólica, recorrendo a Bourdieu (2010) ao tratar como um ato sutil, que oculta relações de poder, alcançando não apenas as relações entre os gêneros, mas, toda a estrutura social. O poder simbólico é um “[...] poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem” (BOURDIEU, 2010, p. 7- 8). As contribuições do referido autor, vão além e o mesmo afirma que;

A violência simbólica não se processa senão através de um ato de conhecimento ou de desconhecimento prático, ato este que se efetiva aquém da consciência e da vontade e que confere seu 'poder hipnótico' a todas as suas manifestações, injunções, sugestões, seduções, ameaças, censuras, ordens ou chamados à ordem (BOURDIEU, 2010, p. 54-55, grifo do próprio autor citado).

Como bem reflete Bourdieu (2010) a violência simbólica se expressa na imposição "legítima" e dissimulada, podendo ser comparada ao que ocorre quando a ordem estabelecida para configurações da família heteronormativa não procede pelo fato de um/uma integrante não "ser" hétero ou/e não corresponder com posturas, atitudes e comportamentos que caracterizam a heterossexualidade. Além do exposto acrescentam-se os vários condicionantes que perpassam desde a surpresa, aceitação, rejeição, negação, frustração, violências cordiais até as violências físicas que em parte, desencadeiam em homicídios como apontam as pesquisas realizadas por Mott (2003).

Sobre homicídios ocorridos na população LGBTTI, os dados são preocupantes, pois revelam uma violação de direitos humanos, no entanto, sobre crimes homofóbicos, estes representam ínfima amostra da realidade, visto que é raro a denuncia. E quando esta ocorre na maioria dos casos não é levada em conta a motivação dos crimes devido à condição homossexual das vítimas, especialmente aquelas pessoas de menor poder aquisitivo ou de aparência andrógina, como analisa Mott (2006, p. 513 - 514);

O quadro descrito nos últimos relatórios é aterrador e revoltante, comprovando que a intolerância, violência e assassinatos de gays, lésbicas e travestis tem se mantido nos últimos anos praticamente nos mesmos patamares de selvageria e impunidade. Eis como tem evoluído em nosso país o assassinato de homossexuais (Quadro 1), lembrando outrossim que estes dados cobrem apenas a ponta desse iceberg de sangue e ódio. [...] São crimes de ódio, em que a condição homossexual da vítima foi determinante no modus operandi do agressor. Portanto, 'crime homofóbico', motivado pela ideologia preconceituosa dominante em nossa sociedade machista, que vê e trata o homossexual como presa frágil, efeminado, medroso, incapaz de reagir ou contar com o apoio social quando agredido. Tais crimes são caracterizados por altas doses de manifestação de ódio: muitos golpes, utilização de vários instrumentos mortíferos, tortura prévia (grifo do próprio autor citado).

Além do exposto, a partir da verificação mais detalhado do levantamento realizado por Mott (2003), demonstra que as principais vítimas das ações violentas

dirigidas contra gays, principalmente as agressões físicas, são pessoas jovens. Nas famílias onde o/a filh@ se identifica como não heterossexual ou/e nega o molde heteronormativo, o que ocorre na maioria das vezes é ausência de acolhimento a est@s jovens. Porém, o supramencionado autor aponta que; "... no caso dos homossexuais é no próprio lar onde a opressão e a intolerância fazem-se sentir mais fortes" (MOTT, 2000, p.147). Ainda são comuns agressões, ameaças e outros tantos tipos de violências que expressam intolerância, frustração e medos que as famílias, comumente, exteriorizam quando se deparam com a possível existência de um/uma filh@ homossexual. Por outra vertente, uma percepção relevante sobre as violências.

Na equação sexo-violências/preconceitos/discriminações, as naturalizações assim como as banalizações de formas depreciativas e abusivas de tratamento do outro são mais comuns e socialmente aceitas, o que torna os conceitos e tipologias relativos, em particular quando se tem como referência o código penal. Mas a conceituação formal e legal se faz também necessária para a institucionalização da denúncia, a visibilidade social sobre tais ocorrências e a normatização da punição e processualística da prevenção. O que é abuso, assédio, ofensa, preconceito e discriminação sexual? Quais as diferenças entre eles? Quais os parâmetros para tais classificações? Quais os critérios legais, formais ou o testemunho dos atores que as vivenciam? (CASTRO, 2004, p. 256).

Além de alertar para uma possível banalização das violências, Castro (2004) faz um convite à prevenção e a denúncia das mesmas, a fim de que não se perpetuem. Porém, ao reportar as violências no âmbito familiar relacionadas às sexualidades é de fundamental importância o reconhecimento de um agravante em potencial, a religiosidade em que se orientam as famílias. A percepção da homossexualidade como pecado de influência religiosa ainda está presente na compreensão que os/as pais/mães e/ou demais familiares constroem da mesma.

As ordenações religiosas cristãs (católicos, ortodoxos e protestantes) transmitem aos seus fiéis orientações que se justificam pelo argumento de preservar as famílias. No entanto, a heteronormatividade considera, especificamente as famílias homoafetivos como ameaça a família heterossexual, os discursos religiosos não visualizam, tão pouco compreendem a coexistência de ambas. Assim o entendimento de seus/suas seguidor@s está fortemente enraizado na noção manente de que a homossexualidade transgrede as "leis divinas" uma vez que não tem cunho de procriação. Aliada ao pensamento religioso descrito, as práticas homossexuais são intrinsecamente associadas à sodomia, portanto representada nos escritos sagrados

como uma prática nefanda, digna dos mais ríspidos castigos dos homens que geriam a lei de Deus. Este exemplo é convocado e acionado quando os/as pais/mães passam a tomar conhecimento que o/a filh@ é homossexual.

Como alerta Sarti (2004) os conflitos também podem se relacionar com o fato dos próprios familiares não se sentirem à vontade ou capazes de lidar com seus próprios medos e inseguranças relacionados a temas mais íntimos e especificamente sobre as sexualidades, já que há um modelo compulsório a conceber, um padrão sexual entronizado, ou seja, a heterossexualidade que no momento histórico e cultural vigente é naturalizada e legitimada. A aceitação mútua é um relacionamento possível, até mesmo porque, aceitar de forma completa as expectativas e demandas sociais e familiares, para manter o amor em segredo, consiste em limitar a vida d@s sujeit@s, gerando um isolamento pessoal muitas vezes opressivo (SANDERS, 1994).

Contudo, as discussões não findam, outros olhares são necessários, outras falas e considerando “A família vai além do dito, nega-se no verbo e afirma subliminarmente. Ela esta lá, é parte do inconsciente coletivo e se transmuta em transcendências.” (CASTRO; et al., 2007, p. 106) outras inquietações são aguçadas, família ou famílias? O que ou/e quem se permite transcender? Quem e o que é negad@/silenciad@? Quem ou o quê outorga um modelo de existência familiar? Por que não pensar em coexistências de famílias plurais?

E quando crianças nascem e até mesmo antes do nascimento com o uso das novas tecnologias médicas de reprodução humana, esperam-se “um menino” ou “uma menina”, quais as motivações? O que é feito de fato para que os projetos heteronormativos se concretizem? O que é normal? O que é natural? E porque é necessária a busca pela normalização e naturalização? As interpelações não precisam de respostas, porém intencionam o pensamento crítico convocado a romper com as desigualdades e exclusões.

As discussões que enlaçam às sexualidades, as famílias plurais, as perspectivas das famílias em relação a@s filh@s estão longe de se esgotarem. Da mesma forma os questionamentos sobre toda e qualquer exclusão e discriminação necessitam ser fomentadas e conseqüentemente combatidas.

A princípio é preciso reconhecer que não há caminhos postos e nem direções supostamente corretas para as mudanças, tampouco certezas, porém urge a necessidade da inclusão plena do tema diversidade humana na formação dos

olhares sobre o mundo e no mundo. Desconfiar das dicotomias delegadas às diversas esferas da vida, defrontar com as normatizações que produzam sofrimento, indignar-se e enfrentar qualquer uma das práticas excludentes e discriminatórias conduzem a construção de um mundo mais digno para tod@s.

2.2 ADENTRANDO NA ESCOLA: QUANDO OUSAM SER “DIFERENTES”

Em todos os tempos e culturas diversas, a educação é pensada como processo que modifica a humanidade, em determinados contingentes discursos é convocada messianicamente para solucionar todas as mazelas humanas, inculcada a ser mola propulsora das transformações necessárias ao equilíbrio planetário. Sob esta égide, as reflexões terão o recorte na educação institucionalizada, com efeito, a escola será a arena fértil no debate sobre a diversidade sexual, já que também carrega as insígnias de espaço de construção do conhecimento, questiona-se: que conhecimento produz? Para quem produz? A quem interessa? Qual a intencionalidade do mesmo? E o conhecimento é privado ou/e coletivo? Outras interpelações acendem, no entanto, antes mesmo de traçar algum retorno a estas questões, outros posicionamentos são essenciais, neste sentido Cortella (2005, p.127) observa que;

escola está grávida de história e sociedade, e, sendo esse processo marcado pelas relações de poder, o conhecimento é também político, isto é, articula-se com relações de poder. Sua transmissão, produção e reprodução no espaço educativo escolar decorre de uma posição ideológica (consciente ou não), de uma direção deliberada e de um conjunto de técnicas que lhes são adequadas.

Desta forma, todo conhecimento impregnado de história e sociedade incide na mudança, não há conhecimento neutro, nem tampouco absoluto e puro, é impregnado de simbologias e subjetividades, desta forma é preciso localizá-lo. É importante lembrar que quando se constrói um conhecimento na escola, este encontra um lugar de relações afetivas, de confrontos, conflitos, rejeições, antipatias, adesões, discursos, paixões, medos e sabores, assim é o espaço da escola, exala humanidade.

A escola pela multiplicidade de vidas que abriga é campo frutífero para desconstrução de mitos e preconceitos, espaço de fomento à promoção de valores democráticos, de respeito às individualidades humanas e transformação social. Neste contexto, a diversidade sexual inerente à humanidade faz parte da dinâmica escolar, no entanto seu reconhecimento perpassa do silêncio ao interdito. Enquanto ambiente catalisador de julgamentos sociais, absorvendo os conceitos, preconceitos e conflitos a escola torna-se palco diário do convívio das diferenças, no entanto a sexualidade é ainda abordada de forma secundária.

Nas salas, nos corredores e pátios a vida se confirma, em todas as dimensões, são rostos, são corpos, risos, música, roupas, cheiros, comportamentos, atitudes e representações que constituem o cotidiano escolar. As relações de desigualdades se materializam na escola, se estabelecem desde o acesso a permanência no ensino, ocorrem tanto nos parâmetros cognitivos quanto nos comportamentais, porém no que concerne o tema da sexualidade as tensões se intensificam, como sublinha Louro (2013, p.30);

o quanto as escolas – que, supostamente, devem ser um local para o conhecimento - são, no tocante à sexualidade, um local de ocultamento. A escola é, sem dúvida, um dos espaços mais difíceis para que alguém "assuma" sua condição de homossexual ou bissexual. Com a suposição de que só pode haver um tipo de desejo sexual e que esse tipo — inato a todos — deve ter como alvo um indivíduo do sexo oposto, a escola nega e ignora a homossexualidade (provavelmente nega porque ignora) e, desta forma, oferece muito poucas oportunidades para que adolescentes ou adultos assumam, sem culpa ou vergonha, seus desejos. O lugar do conhecimento, mantém-se, com relação à sexualidade, como o lugar do desconhecimento e da ignorância.

Alinhando-nos a Louro (2013) sugere-se que a heteronormatividade se consolida no universo escolar, permeia o currículo, infiltra-se nas metodologias e se faz presentes nos discursos docentes e nas posturas dos gestores. Silenciosamente as conjecturas heteronormativas são condensadas, iniciam na Educação Infantil e se alastram até as universidades, justificam-se em nome dos discursos de “normalidade” e “naturalidade”, desta forma legitimam-se e perpetuam na escola e na sociedade como um todo.

As práticas na escola demonstram materializações heteronormativas: Há alguma justificativa plausível para o uso nas escolas de filas separadas para meninos e meninas? A resposta primeira poderá se justificar na operacionalização

da disciplina, porém qual o fundamento em relacionar disciplina com a separação de sexo/biológico? Por que nos espaços escolares há banheiro de meninas e de meninos? Por que há brincadeiras para os meninos e para as meninas? Até nas disciplinas, as divisões são observadas, meninos realmente preferem matemática da mesma forma que as meninas preferem o português? Porque a cor azul para os meninos e a cor rosa para as meninas?

As colocações parecem até ingênuas e superficiais, mas estão presentes na escola, num processo contínuo e todas as tentativas de respostas terão um mesmo perfil, por mais diferentes que sejam os posicionamentos irão convergir para normas do padrão heterossexual. A começar pelo currículo;

O currículo que se realiza nas práticas cotidianas não é um elemento neutro, de transmissão desinteressada do conhecimento, mas influenciado por interesses que são eleitos pela escola e/ou pelo sistema educativo. Inúmeros conteúdos curriculares são cotidianamente transmitidos nas escolas, com possíveis efeitos em exclusões, com possíveis efeitos em exclusões e discriminações, que têm sido causa de expressivos sofrimentos decorrentes da demarcação da supremacia masculina e da heteronormatividade (RANGEL, 2013, p. 56).

Conforme a citação, na elaboração dos currículos os conflitos e jogos de interesses de múltiplos grupos são absorvidos. Contudo, nem todos participam, algumas demandas são atendidas e outras não, algumas pessoas são assistidas enquanto outras são negligenciadas. Em outras palavras, os grupos tanto podem ser subalternizados quanto subalternizar, visto que essas dinâmicas não ocorrem na ausência cultural, política, econômica e ideológica, mas ainda se enlaçam as questões de gênero, raça, classe e outros fatores socioculturais.

A incorporação da heteronormatividade na escola é reiterada novamente quando se inicia os estudos sobre o conceito de família, observa-se claramente desde a creche se desenvolve um modelo a “ser” ensinado as crianças para que aprendam o que “é” família, ilustrando o fato, tem-se uma formação de família nuclear com um pai (imagem masculina de homem), uma mãe (imagem feminina de mulher) e o tão utilizado casal de filhos (menino e menina que seguem os mesmos padrões dos pais), em grande parte são brancos e apresentam características que levam a uma interpretação de possuírem condições financeiras favoráveis.

Dado o modelo, iniciam-se as orientações às identidades de gênero, através de comentários²³ no decorrer das aulas que apresentam o lugar da mãe como cuidadora, responsável tanto pelas atividades domésticas quanto a educação dos filhos, enquanto a figura do pai é provedor do lar. Além disso, há outras insinuações que delimitam as fronteiras das identidades, “ser mulher” consequentemente é ser mãe, ter o arquétipo feminino hétero (vestimentas, gestos e posturas) e externar subserviência e fragilidade, enquanto o “ser homem”, indica o exorto a masculinidade hétero (também em vestimentas, gestos e posturas), exteriorizando a força e o domínio.

O processo de heteronormatização se dá gradativamente e quando abordam temas que envolvem a sexualidade, apenas a sexualidade hétero é mencionada, o namoro só pelo prisma hétero e os corpos são biologicamente estudados enquanto corpos héteros, desta forma seguem a mesma ordem os estudos relacionados à reprodução humana, a prevenção da gravidez e de doenças sexualmente transmissíveis. Aliás, a sexualidade na escola limita-se ao caráter higienistas, de reprodução e preventiva. Pode-se pensar tanto na sociedade quanto na escola o que aponta Louro (2013, p. 25-26);

Se múltiplas instâncias sociais, entre elas a escola, exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero e colocam em ação várias tecnologias de governo, esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmos. Na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou "jeitos de viver" sua sexualidade e seu gênero [...]. Nesse processo, a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem ou uma mulher "de verdade" deverão ser necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a 'inocência' e a 'pureza' das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais (grifos da própria autora citada).

Além da “pedagogia da sexualidade” (LOURO, 2013) contribuir com a normalização heterossexual, esta ainda trabalha para a fragmentação e contenção da sexualidade, então o que acontece com aqueles e aquelas que se atrevem a

²³ Esses comentários nem ocorrem de forma consciente, no entanto, tendem legitimar a padronização das identidades de gênero e das orientações sexuais em prol da heterossexualidade.

expressar a sua sexualidade? O que ocorrem quando esta sexualidade externa não é heterossexual? E as meninas que não “se parecem” com meninas, e os meninos “efeminados”, o quê fazer ou dizer?

As pessoas não heterossexuais são alvo imediato de vigilância, estigmatizad@s como figuras que se desviam do esperado, da via “normal”, pois adotam atitudes e/ou comportamentos que não são condizentes com o espaço da escola. A vigilância que a escola abnegada às sexualidades pode ser compreendida nas situações já elucidadas através do próprio currículo, metodologias e discursos que se renovam e redobram-se. No entanto não exterminam com o interesse e a curiosidade apenas limita as manifestações, “através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política” (LOURO, 2013, p.27).

As atitudes de hostilidades infligidas às identidades sexuais dissidentes se materializam no universo escolar, geram inúmeras situações de violências homofóbicas. Algumas são vivenciadas no silêncio e ocultadas nos discursos, frequentemente são silenciadas, outras se encontram na esfera dos números e dados quantitativos, como a realizada pela pesquisa “Juventudes e sexualidade” (2004);

[...] um tipo de violência pouco documentado quando se tem referência a escola, a homofobia, o tratamento preconceituoso, as discriminações sofridas por jovens tidos como homossexuais, sendo que, muitas vezes, os professores não apenas silenciam, mas colaboram ativamente na reprodução de tal violência. Mas ainda que se focalize aqui mais a questão da homofobia são diversos os preconceitos, discriminações que em nome da sexualidade, desrespeitam, ferem a dignidade do outro, constituindo, muitas vezes, para quem é o objeto desses, sofrimentos e revoltas. São legitimados por padrões culturais que cultivam simbólica e explicitamente hierarquias e moralismos em nome da virilidade, da masculinidade e da rigidez que codifica uma determinada vivência da sexualidade como a normal, a consentida. Muitas expressões de preconceitos e discriminações em torno do sexual tendem a ser naturalizadas, até prestigiadas e não entendidas necessariamente como violências (CASTRO, 2004, p. 277 - 278).

A perspectiva acima discute o papel da escola no enfrentamento das violências homofóbicas, colocando também em questão como esta, inclusive, pode colaborar na reprodução de preconceitos e discriminações. De fato, quando temas relacionados à homossexualidade e demais representações da alteridade humana são negligenciados

pela escola como o silenciar das situações de preconceitos e discriminações se constituem como tipos de violências, que se reiteram e são sobrepostas.

Outro fator preocupante na discriminação contra @s homossexuais se deve ao fato destas violências incorporarem outras como o racismo e o sexismo, e ainda mais alarmante é quando as violências homofóbicas não são assumidas como violências por quem as exerce, e/ou @s algozes destas renunciam tal rótulo, usando o argumento da liberdade de expressão. Reportando aos espaços da escola, pensando nos discursos e posturas docentes, há muitos posicionamentos que devem ser refletidos, a começar por argumentos que se concentram na complexidade do tema sexualidade, na dificuldade d@s professor@s trabalharem na perspectiva do respeito humano quando se trata da homossexualidade.

Neste contexto, alegam que @s estudantes levam o debate para brincadeiras e gozações pejorativas. Uma parte dest@s professor@s assumem posturas de distanciamento das questões, há também posicionamentos que revelam certa neutralidade ao tratar tais questões, por não considerá-las enquanto ofício da escola, mas ser da família tal responsabilidade. Por fim, algumas posturas assumidas pel@s docentes, assentam nos discursos religiosos. A laicidade da educação é ignorada, o debate sobre assuntos que são engendrados por preconceitos e discriminações são omitidos, uma abstrata tolerância é pregada enquanto isso as violências se perpetuam.

O contexto que envolve a diversidade sexual na escola está longe de um encaminhamento seguro e livre de questionamentos. No entanto, algumas intervenções são necessárias quando o objetivo é uma educação de qualidade para tod@s, quando está se orienta pela inclusão como fator determinante de qualidade. Pensar em inclusão é concebê-la em seu sentido mais amplo, contemplar todas as dimensões humanas e aquelas relegadas ao lugar de não human@, são estas a serem evidenciadas nas escolas.

A diversidade sexual, as questões que envolvem gênero, etnias, raças, desigualdades educativas e sociais, o sexismo e as necessidades educativas específicas compõem a agenda da inclusão projetando à emancipação humana e a equidade de direitos a educação de qualidade para todas as pessoas.

No desprendimento de oferecer respostas às interpelações até aqui realizadas sobre a temática das sexualidades na escola, mas dando sequência a outros questionamentos, trazemos para o debate o “olhar *Queer*” (FURLANI, 2009), desta

forma, possíveis subversões são fomentadas objetivando a superação dos silêncios, da invisibilidade, dos preconceitos, discriminações e violências, como sugere;

[...] uma postura pedagógica baseada numa atitude queer poderia ser rigorosamente contra qualquer forma de normatização da sexualidade. Os procedimentos didático-metodológicos buscariam intervenções críticas ou subversivas das relações opressivas no âmbito do espaço escolar, entre a sexualidade heteronormativa e os regimes dos gêneros, na tentativa de demonstrar como a produção da normalidade é intencional, histórica, política e, sendo assim, instável, contingencial e mutável. Penso ser importante reforçar o caráter reflexivo da teoria queer que, no meu modo de ver, é anterior e superior a qualquer tentativa de definir posturas metodológicas fixas. Entendo que o foco da teoria queer na educação é o constante questionamento e a crítica ao pensamento normativo que permeia os currículos escolares, em geral, e às representações da sexualidade e do gênero, em particular (FURLANI, 2009, p. 316).

Por essa perspectiva, convoca-se uma problematização em torno das redes de poder que definem as representações negativas, inferiores e propositadamente excluídas dos currículos acerca dos gêneros, das sexualidades, das relações étnico-raciais. Ao eleger a política *Queer* para a educação é preciso abandonar o pensamento ingênuo de apenas enfrentar a homofobia, a lesbofobia, a transfobia ou auxiliar na autoestima gay e lésbica incluindo temas nas práticas pedagógicas. Os estudos *Queer* vão além, provocam a desconstrução da educação dominante, que legitima a heterossexualidade enquanto identidade hegemônica, compulsória e incontestável.

Em síntese e para não concluir espera-se que a educação institucionalizada se apresente de forma perturbadora das “verdades absolutas”, que por consequência definem os processos de produção e reprodução de relações desiguais de poder e de legitimação das hierarquias sexuais e de gênero. Confirma-se então que as diferenças que caracterizam a pluralidade sociocultural tão evidente nos espaços escolares não justificam ou permite que desigualdades sejam materializadas, sendo a alteridade um direito inerente à humanidade.

Portanto, torna-se imprescindível compreender as possibilidades menos preconceituosas e discriminatórias optando por construções de convivência e de vida mais solidária e fraterna, mais digna a todas as pessoas, redesenhando e resignificando as relações sociais.

2.3 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS?

Em tempos de ausências substanciais no convívio humano o conceito e discursos sobre os Direitos Humanos se fazem constantes, inquietantes ao tal ponto de fomentar uma (re) significação como também a necessidade de compreensão crítica entre o marco legal e a dinâmica social. Entretanto, há por certo possibilidades de diálogos entre o discurso dos direitos humanos e a diversidade sexual na escola? Antes de qualquer tentativa de explanação ao questionamento, se faz necessário localizar alguns conceitos a fim de avaliar possíveis intersecções ou distanciamentos profundos.

Inicialmente, partindo do entendimento sobre os direitos humanos e com base na assertiva da Declaração Universal, adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) onde é considerada e reconhecida a dignidade imanente a todas e todos as/os seres humanos, direitos iguais e inalienáveis de liberdade, de justiça e gozo da paz no mundo. Sendo que o desrespeito e a violação aos mesmos serão considerados ultrajes à consciência da humanidade como também, serão ponderados como atos bárbaros. Neste sentido, se lê a seguir os artigos I e II;

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

[...]

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e tem direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos tem direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948, p. 01).

Para tanto, entende-se a citação acima como pressuposto fundante do marco legal instituído pelo qual se orienta este estudo, tendo o ideal comum a ser atingido por todos os povos e as nações. Com o intuito maior de que cada sujeit@ e a sociedade, consciente desta declaração, se empenhe pelo véis da educação,

promover o respeito aos direitos humanos, as liberdades, a igualdade de direitos sexuais e reprodutivos, adotando medidas no âmbito nacional e internacional a fim de assegurar o seu reconhecimento e observância.

Desta forma, segundo este pressuposto, toda e qualquer sexualidade(s) estará assegurada contra qualquer discriminação constituindo desta forma uma condição de direitos humanos universais. No entanto, a dinâmica social vigente, ainda desconsidera esta premissa, de maneira silenciosa viola, inflige às sexualidades que não correspondem a heteronormatividade, por conseguinte, se assenta no arcabouço do natural.

Na observância da prática global dos direitos humanos, trata-se de uma proclamação geral, o que consiste em distanciamento profundo entre o seu reconhecimento e efetivo cumprimento, a declaração não tem um mecanismo de aplicação, não são conferidos aos estados nação, mas aos indivíduos que estão sujeitos às leis nacionais, o que significa que os estados assumem obrigações perante outros estados, sendo indispensável a sua transmissão aos indivíduos. Isso explica a necessidade de controle da aplicação plena dos Direitos Humanos, pois o que confere;

Estamos num mundo de desigualdades, de microdesigualdades e de interpenetração de múltiplas estruturas de injustiça. Com efeito, mercê das transformações atrás enunciadas, o tempo actual apresenta-se em muitos países como um tempo de grande vulnerabilidade social, em que noções como precariedade e desemprego, emprego temporário, diferenciação, debilidade do movimento social, individualização das relações sociais, desigualdades, insegurança, incerteza, desregulação, fragilidade dos laços comunitários, feminização da pobreza, desqualificação e atomização social demarcam um campo semântico claro de inquietações profundas, apontando para múltiplas formas como muitos são atingidos por um trabalho de verdadeira decomposição, de dessocialização que os vulnerabiliza como seres humanos detentores de direitos e que, objectivamente, enfraquece a substância das nossas democracias (ESTEVÃO, 2013, p. 28-29).

Um alerta aos desafios, riscos e problemas que avassalam as vidas e mentes, Estevão (2013) nomeia de tempos anormais os atuais, de “barbárie doce”, ressalta a crise global, indicando certa falência do modelo das democracias vigentes. Por objetivo maior, faz um convite à reflexão para a construção de uma democracia global, um compromisso dos governos e da governança mundial com a garantia institucional dos direitos fundamentais relacionados à liberdade, segurança, equidade/justiça, direitos civis e políticos.

Na tentativa de conceituar e compreender os direitos humanos emerge uma linha tênue, ou seja, uma relação estreita com o conceito de democracia, definindo-a como direitos humanos, entendida segundo Goodhart (2005, p.150 apud ESTÊVÃO, 2013, p.12) “compromisso político com a emancipação universal através do assegurar a todos igual fruição dos direitos humanos fundamentais”, assim uma democracia como direitos humanos. Bem como emancipação humana que não abdica da universalidade dos direitos, mas que se constrói na interdiálogo, na dialectividade, aceitando o caráter conflitual ou político da vida social e recusando a interpenetração múltipla de injustiças, por fim qualquer dimensão excludente e discriminatória. A fim de pleitear um projeto da democracia global como direitos humanos, a educação é convocada a dar seu contributo, mesmo que tendo amarras, é prescrita como fomentadora da emancipação, entre os percalços e obstáculos, consiste em uma alternativa para difundir o ideário democrático, penetrando profundamente o tecido social em todas as organizações e instituições, como alude o autor;

Neste caso, a escola deverá assumir-se também pela sua relevância social, cultural e política, como uma organização eminentemente democrática nos seus princípios norteadores, quer ao nível dos seus processos e dinâmicas, quer, obviamente, ao nível das práticas que ocorrem no seu seio (ESTÊVÃO, 2013, p.31).

Conforme exposto, pode-se ter na escola uma escolha em que os e as estudantes se constituam enquanto cidadãos de direitos, sendo a sua cidadania reconhecida, estimulada, respeitada e que o empoderamento se dê através do exercício de direitos. Noutras palavras, uma educação comprometida com a justiça social, recuperando a dimensão ético-política, contra o autoritarismo e práticas de dominação, exploração e de exclusão. Em suma, desenvolver e transmitir “amor que é universal, que tem como condição o respeito pelos direitos humanos, devendo integrar-se num projecto mais profundo de um mundo como uma comunidade de comunidades” (ESTÊVÃO, 2011, p. 17).

Torna-se essencial (re) pensar a situação complexa em que atualmente a humanidade está inserida, “a esmagadora maioria da população mundial, sofre a exclusão, a desigualdade, a polarização entre ricos e pobres” (SANTOS, 2001, p.15), o que torna os direitos humanos, um campo de mero discurso, de quimera. E este distanciamento é alimentando pelas ausências de direitos, pela violação dos mesmos e a multifacetada materialização das violências.

Contra-pondo-se aos fundamentos dos Direitos Humanos, a violência se estabelece como operadora concreta das mais variadas e camufladas manifestações. Persistem graves violações de direitos humanos, uma violência endêmica, arraigada nos costumes, externada tanto nos agentes responsáveis de preservar a ordem pública quanto no comportamento da sociedade civil (ADORNO; PINHEIRO, 1993).

Pensando a questão no Brasil, o processo de reconstrução democrática não assegurou a trajetória por democratização da sociedade, recrudesceram a(s) violência(s) e os conflitos sociais, identitários, mesmo tendo adquirido foro de questão pública e maior visibilidade, multiplicam-se as denúncias de abusos cometidos contra populações desguarnecidas da proteção legal:

A 'falsa pacificação' da violência espelhou-se em um número apreciável de situações e acontecimentos que se acumularam no tempo: assassinatos no campo (6); mortes praticadas ou encomendadas por esquadrões e justiceiros (7); linchamentos (8); maus tratos e torturas impingidos a presos nas delegacias de polícia civil (9) e nas prisões, que não raro resultam em mortes e mutilações, sobretudo por ocasião de motins e rebeliões (10); violências físicas e sexuais de toda a espécie que tem por alvo preferencial mulheres, abusos na parte das vezes cometidos por esposos, companheiros, parentes próximos ou conhecidos (11)... do mesmo modo, haveria que se contabilizar as situações de discriminação, marginalização e violência a que se encontram sujeitos os negros e as populações indígenas (13) (ADORNO, PINHEIRO, 1993, p. 107-108)

Ainda que não constem na citação acima, quão importante para que a dinâmica social de respeito aos direitos humanos seja amplamente contemplada, é necessário o enfrentamento as violências e discriminações sofridas pelas pessoas que não correspondem ao padrão heteronormativo, sem a intenção de categorizá-las, mas ressaltar as multifacetadas identidades de viver o gênero e as sexualidades de pertença. Ao reportar a orientação sexual entendida como atração afetivo-sexual por alguém, diferente do senso pessoal de pertencer a algum gênero, mas por certo uma forma de viver a sexualidade sem aprisionamentos conceituais, entre as instabilidades e mutações nomeia-se também a homossexualidade (lésbicas e gays), bissexualidade, heterossexualidade e assexualidade.

A violação de direitos humanos relacionados à orientação sexual e identidade de gênero constitui um padrão determinante em nossa sociedade contemporânea, envolvendo variadas espécies de abusos e discriminações que são violências cometidas contra indivíduos por motivos dos mais diversos e isso é notório em todo o

país. Há de se considerar que a discriminação traz consigo um forte componente, a violência simbólica (Bourdieu, 1989), presente nas relações sociais em que o vínculo é de domínio/submissão, em comparação a sexualidade têm-se heterossexuais/domínio e não heterossexuais/submissão, a conjuntura torna-se perceptível na valoração de uma hegemonia heterossexual em detrimento as demais sexualidades.

Entretanto, os preconceitos e discriminações não se limitam apenas às violências simbólicas, havendo possibilidades de desencadearem para outras formas mais intensas. Revisitando a concepção de violência sugerida por Chauí (1999) que toda a ação usando a força para ir contra a natureza de d@s seres é desnaturar, todo ato de força contra a espontaneidade, à vontade e a liberdade de alguém consiste em uma coerção, em como o constrangimento, a torturar, brutalização, o ato de violação da natureza de alguém são faces da violência. Nesta perspectiva, se compreende a violência como um ato de desumanidade, atrocidades e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror (CHAUI, 1999).

Vale também sublinhar a violência homofóbica, cometida contra pessoas cuja vivência da sexualidade, a orientação e/ou identidade de gênero presumidas não se conformam à heteronormatividade, na tentativa de ampliar o aspecto da homofobia Borrillo (2010, p.13) afirma que “[...] a homofobia é uma manifestação arbitrária que consiste em designar o outro como contrário, inferior ou anormal; por sua diferença irreduzível, ele é posicionado a distância, fora do universo comum dos humanos”. São recorrentes episódios contra pessoas que, apesar de se auto identificarem como heterossexuais e/ou cisgênero, têm a el@s atribuídas características que fazem com que os perpetrador@s das violências @s classifiquem como homossexuais e conseqüentemente @s categorizem infligindo discriminações e violências, retirando a dignidade humana conferida a tod@s.

A homofobia tem se revelado como um sistema de humilhação, exclusão e violência que fere a premissa dos direitos humanos e adquire requintes a partir de cada cultura e formas de organização das sociedades, já que esta forma de discriminação exige ser pensada a partir da sua interseção com outras formas de inferiorização e subalternidade a exemplo o racismo, misoginia e as questões de classe, que tornam-se marcadores sociais. Os mecanismos que alimentam a homofobia são produtores e produtos das hierarquias sexuais, das violências e da

normalização sexual, processo que envolve sutilezas, pelo qual o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença, na seguinte compreensão;

Fixar uma determinada identidade como norma é das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa (SILVA, 2012, p.83).

Nesta significação, as sexualidades não heterossexuais são eclipsadas, relegadas a clandestinidade, pelo imperativo heterossexual postos na condição de não sujeit@s bem como a negação de seus direitos enquanto seres human@s, direitos estes que precedem a universalidade. Pessoas não heterossexuais também estão sujeitas às práticas discriminatórias²⁴ exercidas em várias esferas sociais e institucionais, que beiram desde ações de violências físicas a perspicácia das violências simbólicas.

A homofobia é o medo de que a valorização dessa identidade seja reconhecida; ela se manifesta, entre outros aspectos, pela angústia de ver desaparecer a fronteira e a hierarquia da ordem heterossexual. Ela se exprime, na vida cotidiana, por injúrias e por insultos, mas aparece também nos textos de professores e de especialistas ou no decorrer de debates públicos. A homofobia é algo familiar e, ainda, consensual, sendo percebida como um fenômeno anal: quando pais ficam quietos ao descobrir a homofobia de um (a) filho (a) adolescente, ao passo que, simultaneamente, a homossexualidade de um (a) filho (a) continua sendo fonte de sofrimento para as famílias [...] (BORRILLO, 2010, p.17).

A assertiva aponta para invisibilidade, a frequência e o compartilhamento da homofobia, que neste sentido participa do senso comum, embora venha a alcançar junto as pessoas heterossexuais a alienação. Por tais razões, é preciso questioná-la no que diz respeito tanto as construções ideológicas quanto ao comportamento, o que é homofobia? Qual a origem? De que forma a suposta superioridade heterossexual foi construída e a desqualificação recíproca a homossexualidade? A tentativa de desestabilização destes preceitos já e torna uma iniciativa ao enfrentamento.

²⁴ A questão da prática discriminatória é abordada conforme os estudos de Lionço e Diniz (2009) como uma valorização das diferenças de maneira tão enfática que traga como consequência a promoção de desigualdades ou prejuízos para as partes impostas como desqualificadas.

As pesquisas brasileiras²⁵ mostram a expansão da gravidade desse problema. O estado de marginalização e rejeição a que são relegad@s @s sujeit@s que não compactuam com o prisma heterossexual são bem mais disseminadas do que se possa imaginar. No Brasil, como afirma Junqueira (2007), é alarmante os números de homicídios contra indivíduos cuja orientação sexual difere da sexualidade aceita e legitimada socialmente, uma vez que a estatística brasileira gira em torno de uma morte a cada três dias²⁶.

Segundo os dados do Relatório Sobre Violência Homofóbica no Brasil: Ano de 2012, aponta que esse cenário se torna ainda mais preocupante ao se levar em conta a subnotificação de dados relacionados às violências em geral, como também a este tipo de violência em particular. Deste modo, cabe reiterar que as estatísticas analisadas ao longo desse estudo referem-se às violações reportadas, não correspondendo à totalidade das violências ocorridas cotidianamente contra as pessoas não heteronormativas, portanto a maior parte das violações não chega ao conhecimento do poder público.

Em 2012, foram registradas pelo poder público 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas à população LGBT, envolvendo 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos. Em setembro ocorreu o maior número de registros, 342 denúncias. Em relação a 2011 houve um aumento de 166,09% de denúncias e 46,6% de violações, quando foram notificadas 1.159 denúncias de 6.809 violações de direitos humanos contra LGBTs, envolvendo 1.713 vítimas e 2.275 suspeitos [...] Tais números corroboram a análise feita em 2011 sobre o padrão de sobreposição de violências cometidas contra essa população. Os dados revelam uma média de 3,23 violações sofridas por cada uma das vítimas [...] Apesar da subnotificação, os números apontam para um grave quadro de violências homofóbicas no Brasil: no ano de 2012, foram reportadas 27,34 violações de direitos humanos de caráter homofóbico por dia. A cada dia, durante o ano de 2012, 13,29 pessoas foram vítimas de violência homofóbica reportada no país (BRASIL, 2012, p.18).

Aliás, é importante se atentar aos aspectos culturais e religiosos que geram matizes distintas em relação ao nível de abjeção dessas pessoas.

Em contrapartida, no caso da escola, desde a Carta Magna de 1934 e reafirmada na Constituição (1988) a garantia de acesso é um direito de tod@s, a partir desta perspectiva, o direito à educação independem a identidade de gênero e

²⁵ De acordo com a organização Não governamental Grupo Gay da Bahia, informações disponíveis em <http://www.ggb.org.br/>. Acesso 10/02/14.

²⁶ Vide Junqueira (2007).

da orientação sexualidade d@s brasileir@s. A princípio a universalização do ensino público reivindicação dos movimentos pela educação no Brasil defendiam o acesso a todos e todas à instituição escolar (FERNANDES, 1966). No entanto, a trajetória histórica da educação no país apresenta que o tão esperado acesso escolar não coadunou com a permanência e sucesso de tod@s, ou seja, a universalização do ensino não assegurou a equidade no direito à educação. Por consequência, a educação como um direito universal de todas e todos se encontra ameaçada pelos entraves que cercam a escola, assim definidos;

[...] a exclusão, a segregação, a dominação e o poder hegemônicos – resultantes das relações hierarquizadas e desiguais que caracterizam nossa sociedade e violam os princípios iluministas da modernidade. Esse bicho – papão determina a cor, o sexo, a classe social e a orientação sexual que produzem as práticas e relações vividas na escola e define quem deve ou não permanecer nesse espaço (JOCA, 2011, p.13).

Nesta perspectiva, questiona-se a universalização da educação escolar, já que é negado o direito a educação a uma parcela considerável da população que é constituída por pessoas que não são regidas pela heteronormatividade. Por este viés, a escola projeta-se como um espaço dissimulador de princípios, valores e atitudes que marcam as desigualdades de gênero, classe, etnia/raça e orientação sexual? A escola é produtora/reprodutora das diferenças?

A dinâmica institucional escolar centraliza suas ações e posturas no disciplinamento, na padronização de currículos, práticas educativas, espaços geográficos e arquitetônicos, bem como a padronização de sujeit@s, desta forma reafirma as relações sexuais hegemônicas deslegitimando as questões de gênero e orientação sexual, indo novamente de encontro ao marco legal dos direitos human@s. Vale ressaltar que o surgimento da Aids, na década de 80 entre outros desencadeamentos aduziu para a educação, como pano de fundo as questões sobre a sexualidade, no entanto a abordagem concentrou-se na perspectiva biológica, higienista e preventiva de doenças sexualmente transmissíveis, de tal forma que foi abdicado ou ignorado os desejos, prazeres e subjetividades enredados na vivência plena das diversas possibilidades e nuances das sexualidades.

Por outra vertente, a restrição aos direitos human@s é percebida na restrição e negação ao direito a uma sexualidade que diferencie da norma heterossexual, as formas alternativas de sexualidade são submetidas a discursos patologizantes,

encontrados com frequência nos discursos institucionais da escola, a exemplo, entre @s que estão envolvid@s diretamente e indiretamente em seu contexto. Visto que tanto a formação inicial e continuada de seus/suas professores/professoras, o currículo escolar e os livros didáticos velam as temáticas que envolvem a diversidade sexual e cultural. Em virtude da omissão e negação da diversidade humana se tem como consequência a legitimação da hegemonia heteronormativa e essencialista da sexualidade, conforme cita Joca (2011, p.13) “afirmando a escola enquanto não-lugar para as pessoas LGBT.”

As unidades educacionais, a exemplo das creches, as escolas de Educação Básica, Ensino Fundamental, Médio, Profissionalizante, até as Instituições de Ensino Superior, têm sido em muitas situações, tradicionalmente locais onde as pessoas não podem sequer manifestar a sua sexualidade e os fatores que ensejam o preconceito, a discriminação e a exclusão não são enfrentados, em inúmeras situações, são silenciad@s e invisibilizad@s. No entanto, uma sociedade alicerçada pela democracia em consonância aos direitos human@s pressupõe uma educação inclusiva que contemple todos os seguimentos sociais, em específico àqueles que são frequentemente marginalizados e subalternizados.

Portanto, o debate deve pleitear uma educação que tenha como política permanente o enfrentamento a qualquer forma de exclusão e discriminação. Além disso, por uma educação de tod@s, torna-se imprescindível uma política educacional para uma educação sexual que conceba a sexualidade humana tendo como sustentáculo moral a luta contra a homofobia e o sexismo, pois ambos os processos excludentes violam a constituição, a laicidade do Estado brasileiro e por isso constituem-se como obstáculos a serem superados.

A inexistência de acolhimento e de atitude respeitosa, de aceitação do modo de ser d@s sujeit@s, acaba agudizando problemas de ajustamento e autoestima visto que potencializa os danos causados pela discriminação social sofrida nos espaços sociais. Assim, a temática acerca das sexualidades não heterossexuais e suas necessitam ser repensadas e questionadas, a fim de que se tornem visíveis as violências redimensionando como forma de violação dos direitos humanos relacionados à orientação sexual e identidade de gênero. Nesta perspectiva, ainda há muito a ser feito para promover o respeito à diversidade para a conquista de uma sociedade mais justa e solidária.

A educação aliada para e pelos direitos human@s, assume coletivamente o compromisso de/em parceria com a sociedade civil e instituições, contribuindo com a construção de uma humanidade que compreenda as diferenças como uma pluralidade enriquecedora das relações sociais, como forma de felicidade e realização, não como desigualdade que oprime, inferioriza e sufoca.

Coadunando com o pensamento freireano, a educação pode ser a “chave, a alavanca, o instrumento para a transformação social” (FREIRE, 2001, p. 98). Mas, isso só será possível quando efetivamente houver comprometimento não apenas dos poderes públicos legitimamente constituídos, mas também da sociedade civil no sentido de transformá-la em potencial de cidadania. A construção de diálogos será materializada na medida em que a compreensão da importância e do significado de uma educação transformadora que esteja presente no cotidiano das pessoas e na sociedade. Reconhecidamente, a sociedade brasileira só poderá ser considerada justa, igualitária e democrática se combater efetivamente todas as formas de preconceito e discriminação existentes em todos os meios e seguimentos.

As redes de poder socialmente estabelecidas acabam por reforçar estereótipos aviltantes, como também a cultura midiática hegemônica corrobora a solidificação de modelos e conceitos sexistas e lesbo-homo-bi-transfóbicos, que impõem às mulheres a população negra e @s devot@s de religiões não cristãs e especificamente as de matrizes africanas, lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais limitações na livre expressão de suas identidades e crenças, constituindo, portanto, flagrante violação da dignidade humana dessas pessoas e dos grupos sociais por elas constituídos.

Sobretudo, percebe-se quando uma pessoa não atende ao ideário masculino ou feminino da cultura vigente, logo as esferas sociais nos quais estão inseridos apresentam dificuldades com a questão, logo, poderão ocorrer condições propícias de florescimento do preconceito, que por sua vez engendra atitudes e atos de discriminação, reforçando o estigma social associado às práticas sexuais não alinhadas ao padrão hegemônico.

Recorrendo a educação, pelo viés de “para pensar certo”, nas palavras de Paulo Freire (1996, p. 36) “a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia”, é lícito afirmar que a existência de práticas preconceituosas ofende a própria condição humana e

fere os mais altos ideais da democracia forjados na luta e conquistada à duras penas. Desta forma, a eliminação de atitudes, comportamentos e/ou práticas discriminatórias de raça, classe, gênero e identidade de gênero, orientação sexual, orientação religiosa ou de qualquer outro tipo de preconceito precisa alcançar patamares mais elevados de construção equitativa da formação humana crítica, finalidade maior da educação.

Além das reflexões acerca dos direitos humanos, educação e diversidade sexual, torna-se necessário criar condições propícias para a emergência de novos paradigmas, novos olhares, onde o fazer social reflita uma alteridade fundamentada no resgate de uma ética comprometida com o processo de inclusão social das minorias, como também a fomentar na sociedade brasileira um sentimento de indignação que gere a denúncia e desbanalize as formas veladas de violência a qualquer segmento social. Salienta-se a importância de construção coletiva de educação pelos e para os direitos humanos, tornando possíveis os diálogos, criando agendas, ações e políticas públicas promotoras de uma cultura de paz, respeito e valorização da diversidade humana.

Capítulo 3

METODOLOGIA: PERCURSO DA PESQUISA

É bom porque às vezes a gente nem discute, outras pessoas nem discute, e é bom compartilhar opiniões e ideias. E as pessoas talvez aprendam a respeitar a opinião do outro e a gente aprenda também. Eu gosto muito de falar sobre mim, o que penso, gostei, gosto de perguntas, são interessantes, a gente aprende muito, tanto quem pergunta quanto quem responde. Eu gosto de contar coisas sobre mim, assim eu posso ser quem eu sou (FENIX, Escola A) ²⁷.

Ao contrário do que em geral se crê, sentido e significado nunca foram a mesma coisa, o significado fica-se logo por aí, é direção, literal, explícito, fechado em si mesmo, unívoco, por assim dizer; ao passo que o sentido não é capaz de permanecer quieto, ferve de sentidos segundos, terceiros e quartos, de direções irradiantes que se vão dividindo e subdividindo em ramos e ramilhos, até se perderem de vista, o sentido de cada palavra parece-se com uma estrela quando se põe a projectar marés vivas pelo espaço fora, ventos cósmicos, perturbações magnéticas, aflições (SARAMAGO, 1998, p.89) ²⁸.

3.1 QUESTÕES DE PESQUISA

A presença de estudantes não heterossexuais e/ou que não condizem com a heteronormatividade no universo escolar, de certa forma, fomenta a discussão sobre sexualidades. Ao mesmo tempo interpela @s educador@s, pede interação e conhecimento sobre o assunto e muitos compreendem que promover um processo de educação inclusiva que reverbere a valorização e respeito à diversidade sexual, cultural e social. No entanto, @s jovens ao expressarem a sua sexualidade, especificamente @s que se identificam como não héteros, contrariando a ordem

²⁷ Narração d@ entrevistad@ sobre sua participação na presente pesquisa, o codinome Fênix (constelação) será detalhado a escolha e d@s demais no subtítulo "Protagonistas da pesquisa: Quem são e de onde falam.

²⁸ Trecho extraído do livro O conto da Ilha Desconhecida, Saramago (1998).

impostas, seja no contexto familiar ou na escola, convivem com inúmeros conflitos, impasses, dúvidas e silenciamentos.

Em todas as vivências, em cada espaço-tempo, na circulação por família e escola, pretendeu-se explorar nesta pesquisa: quais são as representações, conceituações e as práticas discursivas d@s jovens sobre diversidade sexual e como essas se constroem e são enfrentadas por el@s no âmbito da família e escola? Como as narrativas d@s jovens se materializam em trajetórias de sofrimentos, discriminações, silenciamentos, cumplicidades, encontros e mudanças nas famílias e nas escolas? Mediante as narrativas, haveria ou não indícios de que as abordagens realizadas no contexto familiar e na escola sobre sexualidades têm atendido demandas da contemporaneidade, como o respeito à diversidade?

Com tais questões se definiu o problema da pesquisa em outras questões, nucleares, tais como: as representações d@s jovens indicam violências, em especial em ambientes como a escola e a família? De que maneira os enlaces entre essas instâncias impõem um modelo ideal de como “ser homem” ou “ser mulher”, “ser masculino”, “ser feminino”, “ser hétero” ou não? Quais são os desafios para @s jovens na convivência com a diversidade sexual?

3.2 OBJETIVOS TRAÇADOS

Com esta dissertação se objetiva analisar as representações sociais d@s jovens sobre diversidade sexual nos *locus* família e escola e de que forma essas narrativas reportam violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades. Busca-se compreender a atuação social da família e da escola na dinâmica de formação de subjetividades, produção e/ou ausência de práticas/ideário que colaboram com violências e as estratégias d@s jovens em tais embates e seus questionamentos sobre codificações em relação às sexualidades. A fim de alcançar o proposto, foram traçados objetivos específicos:

- Identificar as narrativas d@ jovens sobre sexualidades, especificamente sobre a orientação sexual não heterossexual e identidade de gênero;
- Compreender as concepções de sexualidades construídas pel@s jovens na trajetória entre a escola e a família;

- Aproximar-se da família e da escola, suas abordagens sobre diversidade sexual, pelo prisma d@s entrevistad@s;
- Relatar a partir das representações d@s jovens as suas construções identitárias, ou seja, como @s jovens seriam ou não pessoas críticas no que tange as sexualidades.

3.3 DELINEANDO A PESQUISA QUALITATIVA

Mediante a procura da sociedade vigente em se modernizar tanto na esfera tecnológica quanto científica, no que diz respeito a concepções e pré-conceitos, percebe-se progressos e anacronismos, sobretudo em se tratando de sexualidades e, especificamente as sexualidades não heterossexuais. Os estudos empíricos acerca da sexualidade se multiplicaram de forma significativa e segundo Loyola (1999), a partir da década de 1990 com o advento da AIDS.

No entanto esses estudos foram concebidos no interesse da medicina preventiva, enfatizando o comportamento e as práticas sexuais, de cunho delimitado pela noção de risco no sentido epidemiológico. Assim, se por um lado observa-se certa atenção para alguns aspectos da sexualidade, por outro há apenas uma associação à dimensão comportamental, o que reforça a concepção biologizante, normatizada e naturalizada da sexualidade.

Na maior parte dos casos, esses estudos, bem como aqueles que abordam o tema da sexualidade hoje ou que o fizeram no passado, apoiam-se direta ou indiretamente em esquemas teórico-conceituais das ciências sociais e humanas, que aparecem, entretanto, sempre pressupostos, raramente discutidos. É, assim, importante revisitar ou rever o discurso dessas ciências acerca da sexualidade com o objetivo de contribuir para facilitar, ou simplesmente informar, novas investigações nessa área (LOYOLA, 1999, p. 31).

Além disso, a autora aponta a dificuldade de se obter uma visão unívoca sobre sexualidade, tanto pelo fato de servir para legitimar realidades cujos fundamentos não decorrem de sua ordem, quanto aos diferentes ângulos de abordagens, de delimitação ou conceituação que dependem e variam de acordo aos esquemas conceituais. Neste sentido, há múltiplas abordagens sobre sexualidade

nas Ciências Sociais, e a pluridisciplinaridade ou a polissemia que a caracteriza como objeto de estudo deve ser entendida como uma tentativa de articulação entre enfoques situados em diferentes níveis.

Uma forma de abordar a questão e que também foi empreendida neste estudo, consiste na linha construtivista em que “tenta desfazer aquela relação, conferindo à sexualidade um estatuto autônomo, no qual o erotismo, o prazer e todas as formas de vivência sexual até então tidas como periféricas – feminina, homossexual, bissexual, etc. – ocupariam um lugar de destaque” (LOYOLA, 1999, p. 33). Neste sentido o construcionismo²⁹ enquanto postura metodológica pode se revestir de formas diversas, e nesta pesquisa houve a tentativa de construir e reconstruir a sexualidade como objeto, desvinculando-se de qualquer forma de essencialismo, bem como atribuindo ao corpo, ao sexo e a sexualidade um sentido social somatizados que foram pensados e podem ser repensados, entre o público e o privado.

Nesta perspectiva, a presente abordagem concentrou sua atenção em discussões que se adequaram particularmente à pesquisa qualitativa, na tentativa de interpretar e/ou entender os fatos, levando em consideração as conceituações que as pessoas trazem para estes, colocando em foco a experiência vivida e compartilhada. A engrenagem desnaturalizante empregada neste estudo entende a sexualidade não como fenômeno estável a ser estudado, mas como um conjunto de significados atribuídos a corpos e desejos por indivíduos, grupos e sociedades (GAGNON, 2006).

Coadunando com a linha teórica adotada nesta dissertação, os estudos *Queer* contribuem no sentido de tecer críticas a uma noção de identidade fixa, de categorizações a política da identidade. A ênfase é sobre o discurso e sobre sua desconstrução, uma desconfiança das grandes narrativas sobre a sexualidade, ou seja, verdades *a priori* ou normas do dever ser, alterando-se o terreno da pesquisa qualitativa.

Segundo Alexander Doty (1993), a condição *Queer* tanto desafia quanto confunde a compreensão e o modo como são empregados às categorias sexuais e de gênero, portanto justificam-se seu uso nesta dissertação. A crítica à identidade se faz nos escritos *Queer*, que postulam as identidades como múltiplas, contraditórias, fragmentadas, incoerentes, indisciplinadas, desunificadas, instáveis e variáveis.

²⁹ Os trabalhos de Ronald João J. Arendt (2003) e Gustavo Arja Castañon (2004) exemplificam e aprofundam os conceitos de construtivismo e construcionismo social.

Difícilmente representam um material que permita @s pesquisador@s, estudar @s sujeitos sexuais como se fossem tipos sociais coerentes e disponíveis.

Nesta pesquisa, a identidade não foi tomada como um ponto de partida para a pesquisa social, @ sujeit@ não precede seu reconhecimento como sujeit@, mas é construíd@/criad@ através de processos discursivos, e de uma repetição corporal contínua ou performativa³⁰ do gênero e da sexualidade:

O gênero é culturalmente construído: conseqüentemente, não é nem o resultado causal do sexo, nem tampouco tão aparentemente fixo quanto o sexo. Assim, a unidade do sujeito já é potencialmente contestada pela distinção que abre espaço ao gênero como interpretação múltipla do sexo. Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção de sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre os corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos (BUTLER, 2003, p. 24).

Logo, não existe nenhum objeto essencial de estudo, mas um objeto para análise, o qual, por si só, é muito mais difuso, fragmentado, sobreposto e múltiplo. Neste sentido, o desafio metodológico numa perspectiva que “... exige uma teoria mais desenvolvida da formação da identidade coletiva e de sua relação tanto com as instituições quanto com os significados, uma compreensão que inclua o impulso de separar a identidade a partir de dentro” (GAMSON, 1996, p. 391). Assim, @s pesquisador@s sociais passam a ser influenciad@s pela problematização *Queer* na representação. A voz oficial assume cada vez mais a posição de uma entre muitas vozes concorrentes, parciais, sendo que nenhuma destas, e ao mesmo tempo todas elas, são autênticas.

No propósito de investigar as práticas discursivas e as representações sociais d@s jovens sobre diversidade sexual na família e escola e de que forma essas narrativas têm-se materializado, elegeu-se para este trabalho o caminho de pesquisa qualitativa, tendo como referências básicas Foucault (2011), Melucci (2005), Pinheiro (2013) e Spink (2013). Como eixo de coleta, optou-se por entrevistas e observações no campo escolar, pensando nos discursos apenas d@s informantes, mas desenhando aqueles de pais e professor@s, segundo narrativas d@s participantes.

³⁰ O termo foi construído por Butler (2013), conceito cambiante que se desenvolve gradualmente ao longo de sua obra, por isso torna-se difícil a definição, no entanto como inicial entendimento o gênero é um sempre um fazer, embora não um fazer por um sujeito que se possa dizer que preexista ao feito, mas construída pelas próprias expressões que supostamente são seus resultados.

A fim de acessar tanto o objetivo geral quanto os específicos, anteriormente detalhados, levou-se em consideração a relação entre a ação, linguagem e a vida cotidiana das pessoas envolvidas, de uma forma reflexiva, como conhecimento do conhecimento, como prática cultural voltada para modificar a ação através de novas entradas acerca dos seus significados, como alude Melucci ao discutir o conceito de representações (2005, p.40);

Os pontos de vista qualitativos na pesquisa social se referem à ação social como capacidades dos atores de construir o sentido da ação no interior das redes de relações que permitem partilhar a produção de significados. Neste campo de observação a ação não é mais simples comportamento, mas construção intersubjetiva dos significados através das relações.

Os estudos propostos por Melucci (2005) sugerem que a pesquisa social não objetiva a explicação de uma realidade em si, mas se transforma em uma maneira de traduzir o sentido produzido pelo interior de um determinado sistema de relações sobre outro sistema de relações que é aquele da comunidade científica ou do público, ou seja, a pesquisa é uma tradução de uma linguagem para outra. Neste sentido, a referida perspectiva metodológica ajustou-se a pretensão do estudo em analisar através das narrativas d@s jovens suas representações, conceituações e práticas discursivas acerca da diversidade sexual. Partindo do entendimento de que a realidade é construída a partir de práticas cotidianas, sendo a linguagem um instrumento imprescindível para construí-la.

Ademais, conforme Moita Lopes (2005), todo conhecimento vem de algum lugar, considerando que em uma investigação científica fazem-se escolhas que são contornadas por nossos posicionamentos sociais no mundo. Logo, não há neutralidade no fazer científico, ou seja, não consiste em um exercício acadêmico inocente ou distante, trata-se de uma atividade que tem interesses em jogo dentro de uma série de condições políticas e ideológicas.

[...] o próprio funcionamento do campo científico produz e supõe uma forma específica de interesse (as práticas científicas não aparecendo como desinteressadas senão quando referidas a interesses diferentes, produzidos e exigidos por outros campos) (BOURDIEU, 2003, p. 113).

Portanto, as práticas científicas são permeadas não apenas por interesses cognoscitivos ou ideológicos, mas também por interesses orientados para a aquisição de autoridade científica, como por exemplo, obter prestígio e reconhecimento. Com intuito de enfatizar esse fato, o referido autor escreve;

Um cientista procura fazer as pesquisas que ele considera importantes. Mas a satisfação intrínseca e o interesse não são suas únicas motivações. Isto transparece quando observamos o que acontece quando um pesquisador descobre uma publicação com os resultados a que ele estava quase chegando: fica quase transtornado, ainda que o interesse intrínseco de seu trabalho não tenha sido afetado. Isto porque seu trabalho não deve ser interessante somente para ele, mas deve ser também importante para os outros. (BOURDIEU, 2003, p. 114-115).

Considera-se a neutralidade científica como impossível e sua pregação é também fruto de interesse, logo a pretensa neutralidade estaria envolta numa espécie de reificação da prática científica, e ao mesmo tempo humana e estranha ao humano. Por outra vertente, conforme com o elencado, a linguagem é uma forma de ação no mundo, por isso uma prática, ou uma “prática discursiva”, como propõe Foucault (2011), prática esta que quando exercida provoca efeitos como qualquer outra ação.

Trabalhar com práticas discursivas (SPINK, 2013) é compreender, na produção de sentidos (por exemplo, preconceitos e racionalizações destes) as relações de poder que perpassam os discursos, suas condições de produção, questionando as verdades naturalizadas e instituídas. Para organização e apresentação dos dados levantados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa, no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciências que reconhece o papel ativo das pessoas na produção do conhecimento.

A análise de conteúdo trabalha a palavra, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis. A linguística estuda a língua para descrever seu funcionamento. A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (PECHEUX, 2011, p. 43).

Desta forma, o ponto de partida da análise proposta é a mensagem, seja ela verbal (oral e escrita), gestual, silenciosa, icônico ou documental ou diretamente provocada. As mensagens externam as representações sociais na qualidade e frescor de elaborações mentais construídas socialmente, na relação que se dá na

prática social e na história da humanidade que se generaliza via linguagem. Tem implicações na vida cotidiana, sendo constituídas por processos sociocognitivos, influenciando a comunicação e a expressão, como os comportamentos, porém se faz necessário pensar que;

para compreender melhor a relação que se estabelece entre o comportamento humano e as representações sociais, devemos partir da análise do conteúdo das representações e considerar, conjuntamente, os afetos, as condutas, os modos como os atores sociais compartilham crenças, valores, perspectivas futuras e experiências afetivas e sociais (MOSCOVICI, 2003, p. 86).

Contudo, torna-se fundamental considerar que a emissão das mensagens, independente da configuração enquanto verbais, silenciosas ou simbólicas, estão vinculadas às condições contextuais de seus produtores. A análise de conteúdo pressupõe uma concepção crítica e dinâmica da linguagem, entendida como “construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação” (FRANCO, 2008, p. 13).

Ademais, neste estudo, a linguagem é concebida como um organismo real de toda a sociedade, como uma fotografia da experiência humana. Deste modo, essa configuração leva em conta o latente, a complexidade que acompanha a diferença entre o sentido e o significado e a hermenêutica³¹, compreendida como a busca de compreensão de sentido que se dá na comunicação entre os seres human@s, um caminho do pensamento como via de encontro entre as ciências sociais e a filosofia (GADAMER, 2002). O sentido implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado que se materializa na prática social e se manifesta a partir das representações sociais. Já o significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu *corpus* de significação. Logo, buscou-se neste estudo a descrição, a análise e interpretação do sentido que uma pessoa e/ou diferentes grupos atribuem às

³¹ A hermenêutica, como forma de análise pensa a relação de oposição complementar entre interioridade/exterioridade e inclui o texto enquanto documento e como monumento numa relação dinâmica e permanente, viva e polissêmica. Consiste na explicação e interpretação de um pensamento. Os pressupostos da hermenêutica consideram o homem como ser histórico e finito e se complementa na comunicação, cuja compreensão, é também finita e ocupa um ponto no tempo e espaço.

mensagens verbais ou simbólicas, que assim expressam crenças, valores e emoções a partir de indicadores figurativos.

A partir da dinâmica de análise de conteúdo, o falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado foi ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele latente e/ou explícito. Ponderou-se que na “análise, a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos” (FRANCO, 2008, p.16). Visto que, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização foi posta como um dos principais requisitos e como pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos as mensagens. Como afirmou-se nesta pesquisa a proposta de não se fixar em cânones metodológicos rígidos a fim de dar espaço para os discursos d@s entrevistad@s, possibilitando o rumo reordenado pelos documentos pesquisados (MACHADO, 1981).

Os objetivos das análises consistiram em estabelecer as condições de possibilidade das práticas discursivas (SPINK, 2013) e identificar os efeitos produzidos pelos discursos legitimados socialmente, inclusive os efeitos produzidos nos processos de constituição individual. Por conseguinte, um caminhar metodológico para análise de questões situadas nos lugares e não lugares onde se dá a ação de normatização da cultura, em particular aquelas questões relacionadas com os impasses de se identificar e vivenciar uma sexualidade compulsoriamente clandestina, já que em parte, ainda não ousa se desvelar pelo fato de transgredir a heteronormatividade do sexo.

Buscando melhor conhecer os discursos d@s jovens sobre sexualidades, destacou-se o dar à voz a est@s. Para tanto, houve combinação entre a agenda da pesquisadora, construída por debates com a literatura, e as vozes coletadas, relativizando o próprio roteiro de entrevistas e conhecendo “os jovens segundo suas próprias apresentações e como eles/elas representam a sociedade (suas diversas instituições e constituintes) pressupõe o reconhecimento de identidades com perfis socioculturais próprios” (CASTRO, 2005, p.06).

Muito se tem escrito sobre juventudes e sexualidades, em particular no plano clínico que na maioria das vezes visa programas de educação sexual. O estudo pretendeu se diferenciar de tal acervo almejando analisar as narrativas juvenis em relação às dimensões das sexualidades, bem como situações vividas pel@s mesm@s, as representações e concepções das sexualidades não heterossexuais e das identidades de gênero, uma apreciação salutar deste complexo mosaico.

Com tal objetivo, elucidaram-se os aspectos positivos e a potencialidade da sexualidade nos processos de subjetividades individuais/coletivas, destacando a

necessidade de uma postura preventiva contra qualquer forma de discriminações por parte das escolas, evitando direcionamentos para moralismos e repressões, que conseqüentemente estimulam transgressões (CASTRO, 2005).

A juventude é aqui entendida como ciclo decisivo para demarcação de diferenças de gênero no campo das identidades, que podem potencializar criatividade e singularidades bem como a possibilidade da tendência por reproduzir divisões sexualizadas com conotação de assimetria e desigualdade (CASTRO, 2005). Partindo deste pressuposto se reitera a ênfase nos discursos e representações juvenis, considerando que:

O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar a interioridade silenciosa da consciência de si... O discurso se anula, assim, em sua realidade, inscrevendo-se na ordem do significante (FOUCAULT, 2011, p.49).

Contudo, o próprio Foucault (op cit.) reconhece a tendência a certa veneração do discurso, evocando o termo logofilia³². O discurso se entrelaça a logofobia³³ formando um par de elementos indissociáveis para a sua ordem, corroborando para a reprodução e manutenção das verdades oficiais. A proposta de Foucault (2011) para apagar este temor é a de que é preciso optar por três decisões contra as quais há certa resistência que são: a vontade da verdade, restituir ao discurso seu caráter de acontecimentos e por fim suspender a soberania do significante. Nessa ótica, para o intento da análise de conteúdo dos dados, empregou-se nesta pesquisa a modalidade temática na qual certos temas evidencia a frequência e o seu significado na investigação, que segundo Minayo (1994) consiste em três fases: ordenação, classificação e categorização de análise, o que se descreve a seguir.

Inicialmente, houve a ordenação dos dados, mapeou-se o material coletado por meio da leitura flutuante que consiste em "... conhecer os textos e as mensagens neles contidas, deixando-se invadir por impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas" (FRANCO, 2008, p. 52), caracterizando desta forma

³² O termo empregado por Foucault (2011) cabe na interpretação de Stam (2006) que define a logofilia como a valorização do verbal.

³³ Logofobia é entendido no contexto exposto como um sentimento que se traduz no receio e na angústia de não ter o discurso próprio, individualizado, validado e, portanto, inserido no dito verdadeiro. Vide Stolza (2008).

os primeiros contatos com as narrativas. Em seguida, uma releitura do material e a (pre) organização do *corpus* de maneira horizontal.

Posteriormente, foi realizada a classificação dos dados, uma releitura transversal e classificação em categorias, a saber, representações e narrativas d@s jovens sobre sexualidades, sexualidades e diversidade sexual no contexto da escola e abordagens das famílias em relação às sexualidades. Elaborou-se unidades de registro por afinidade de temas, assuntos e representações, pensados como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2008, p. 59). Por fim a elaboração das categorias de análise que se consistiu em uma conexão entre os dados empíricos e o material teórico, levando em consideração as finalidades desta pesquisa, onde os temas foram gerados a partir das entrevistas e dos pressupostos teóricos, conforme descreve;

Na interação dos materiais [...], não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente ao conteúdo manifesto dos documentos. Ele deve aprofundar sua análise tratando de desvendar o conteúdo latente que eles possuem. O primeiro pode orientar para conclusões apoiadas em dados quantitativos, numa visão estática e a nível, no melhor dos casos, de simples denúncia de realidades negativas para o indivíduo e a sociedade; o segundo abre perspectivas, sem excluir a informação estatística, muitas vezes, para descobrir ideologias, tendências et. Das características dos fenômenos sociais que se analisam e, ao contrário da análise apenas do conteúdo manifesto, é dinâmico, estrutural e histórico (TRIVIÑOS, 2007, p. 162).

Logo, o formular categorias em análise de conteúdo, consistiu em um processo longo, árduo e desafiante, mesmo tendo o problema claramente definido e as hipóteses, implícitas ou explícitas delineadas. Por outro lado, Minayo (1994) afirma a relevância das representações sociais ancoradas no fato de carregarem consigo ideias, imagens e visões de mundo que as pessoas possuem sobre a realidade. Portanto, para análise dos dados, à luz das produções de sentido e representações sociais em uma perspectiva cultural, levando em consideração a interpretação em seu contexto social, aplicou-se o referencial com abordagem condizente para as falas de jovens acerca as sexualidades, as narrativas sobre orientação sexual e identidade de gênero que transcendem a heteronormatividade, bem como a inserção e debate no âmbito familiar e escolar.

A escolha da técnica de coleta de dados teve como norte, a noção de que o conhecimento é sempre uma construção do coletivo, ou seja, uma construção da realidade, posto isso, foi utilizada a técnica de entrevista, que pode ser considerada como prática discursiva, de forma a entendê-la como "ação (interação) situada e

contextualizada, por meio da qual se produzem sentidos e se constroem versões da realidade" (PINHEIRO, 2013, p.159). Por tais razões, a entrevista semiestruturada foi adotada. Esta modalidade permitiu uma maior flexibilidade, na medida em que houve a possibilidade de alterar a ordem das perguntas, como também uma ampla liberdade para fazer intervenções, de acordo com o andamento da entrevista (BLEGER, 1993), além de dar lugar à agenda d@s entrevistad@s.

Em princípio se trabalhou com um questionário (ver Apêndice A) no intuito de traçar um perfil d@s participantes, em seguida foi realizada a entrevista envolvendo 24 questões abertas (ver Apêndice B e C), foram elaboradas duas entrevistas com o mesmo conteúdo, porém a linguagem em algumas questões foi diferenciada, a fim de contemplar as especificidades condizentes com a idade d@s envolvid@s na pesquisa. Tanto o questionário, as questões da entrevista, quanto os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ver apêndices E, F e G) foram adequadas às orientações do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Católica do Salvador - UCSAL, já que esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo supramencionado comitê.

Os temas contidos na entrevista versaram sobre quatro blocos: a princípio, escrita da auto identificação d@s participantes, no segundo bloco fomentaram as representações e narrativas pessoais em relação à sexualidade, no bloco seguinte a diversidade sexual abordada no contexto da escola e, por fim, em última etapa as discussões acerca das sexualidades sobre o prisma familiar. Depois de realizadas as entrevistas, foram transcritas e codificadas de acordo com os /objetivos específicos e aqueles trazidos pel@s jovens e pertinentes ao objetivo geral da pesquisa.

Na análise do conteúdo utilizada para a compreensão na produção de sentidos sobre sexualidades, a efeito de sistematização, considerou as implicações das subjetividades plurais d@s envolvid@s, suas angústias além do debate sobre violências e como essas são sentidas como tais pel@s protagonistas da pesquisa (entrevistad@s e pesquisadora), portanto a ambição foi posta;

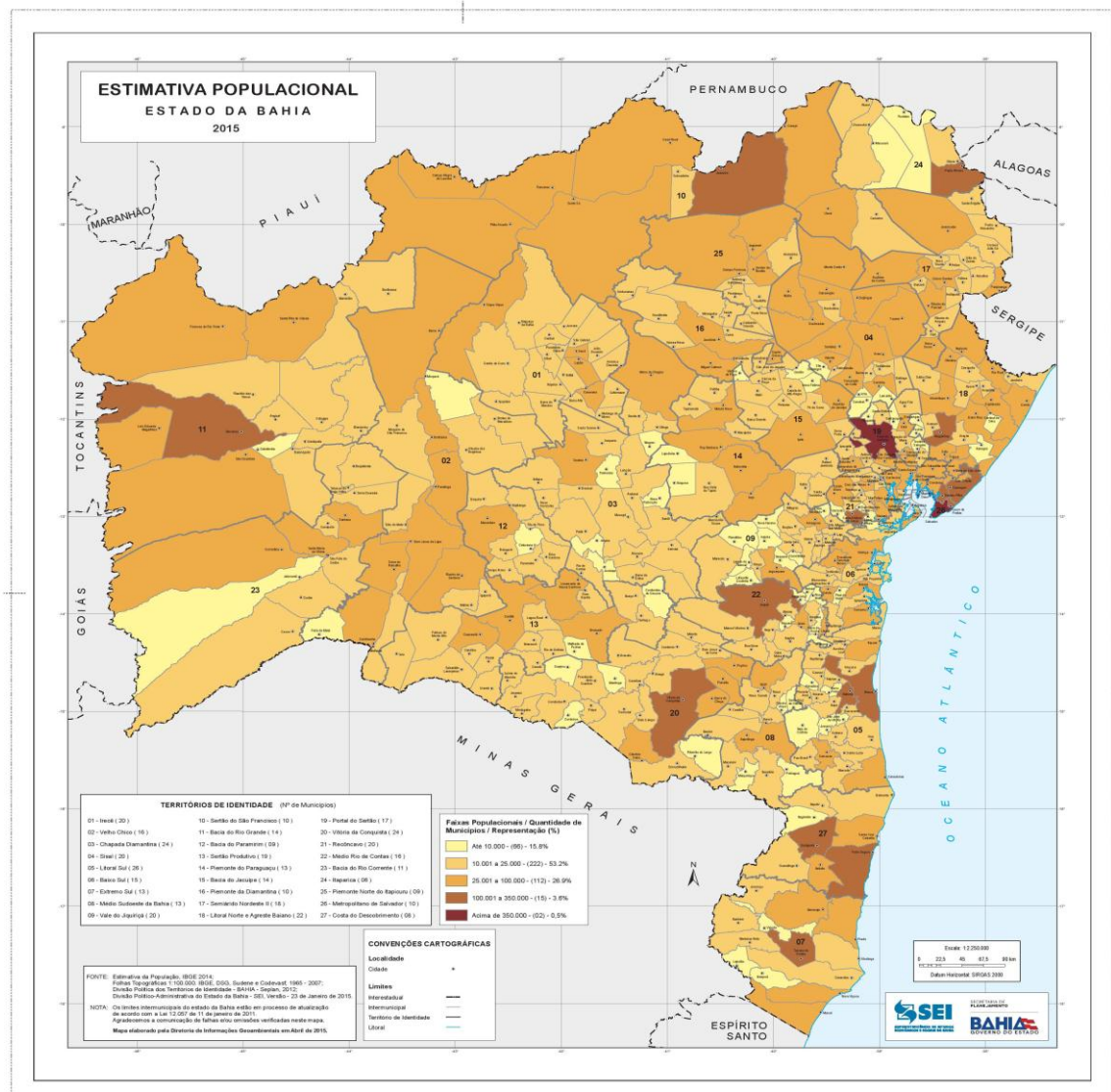
Que qualquer que seja a forma de explicitação, fique claro o contexto a partir do qual as informações foram elaboradas, concretamente vivenciadas e transformadas em mensagens personalizadas, socialmente construídas e expressas via linguagem (oral, verbal ou simbólica) que permitam identificar o contexto específico de vivência, no bojo do qual foram construídas, inicialmente, e, com certeza, passíveis de transformações e reconstruções (FRANCO, 2008, p. 49).

Em síntese, mediante a tarefa de analisar, se fez necessárias interpretações do conteúdo de cada resposta em seu sentido individual e único, levando em conta as bases teóricas e metodológicas. Reiterando, demanda que as descobertas tenham

relevância teórica, um dado sobre uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo, a outro dado, ou seja, implica comparações contextuais. Enfim, o estudo considerou que os impactos e os efeitos orientaram diferentes comportamentos e ações como também as condições históricas sociais e mutáveis influenciam as crenças, as representações sociais e os conceitos elaborados pelas narrativas, mensagens e enunciados.

3.4 CENÁRIOS DA PESQUISA

Figura 1 – Bahia e o município de Jequié



Fonte: Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. Dados disponíveis em: http://www.sei.ba.gov.br/site/geoambientais/mapas/pdf/estimativa_populacional_2v25m_2015.pdf.

A princípio foram selecionadas duas escolas públicas de Jequié - BA, na Mesorregião do Centro-Sul, localizada a 365 km da capital baiana, Salvador. De acordo com o censo escolar de 2013³⁴, o município conta com 159 escolas da Educação Básica, 15 escolas estaduais e 5.359 estudantes matriculad@s no ensino público estadual, sendo esse o universo da realização das entrevistas.

O critério estabelecido para seleção baseou-se na oferta do Ensino Médio, a fim de contemplar a faixa etária pretendida, as duas unidades escolares primeiramente visitadas, atenderam este quesito, assim os contatos ocorreram com as referidas escolas. O teor das visitas consistiu em esclarecimentos sobre a pesquisa, justificativas, objetivos, limitações e impactos da mesma, todos os aspectos citados foram discutidos com a direção das escolas a fim de firmar uma parceria.

Em relação à localização das instituições de ensino envolvidas no estudo, estão em lugares diferentes, uma próxima ao centro da cidade e outra na região periférica. A ideia inicial foi à possibilidade da pesquisa abarcar realidades distintas, no intuito de verificar e/ou perceber diferenças ou não nas narrativas d@s jovens pertencentes a estes espaços, sendo desta forma, uma amostra representativa em se tratando da rede pública estadual da referida cidade.

A opção pela realização da pesquisa em duas escolas públicas de Ensino Médio foi definida por alguns motivos, tais como, as instituições são impactadas pelos programas educacionais propostos pelo governo da Bahia, a exemplo a Resolução Conselho Estadual de Educação – CEE de nº 120, de 05 de novembro de 2013 que garante o acesso e a permanência d@s estudantes travestis, transexuais e outras identidades sexuais e de gênero na escola, objetivando o êxito dessas pessoas no processo de escolarização e de aprendizagem. O objetivo da resolução é orientar o sistema de ensino do Estado quanto aos procedimentos de inclusão do nome social, já que o mesmo marca as identidades através do tratamento pessoal, dos registros escolares e acadêmicos das unidades de ensino, alcançando todos os seus níveis e modalidades.

No entanto, a homologação da referida resolução nos espaços escolares pesquisados, perpassam tanto pela aceitação quanto por resistências d@s docentes, estas discussões ocorrem intensamente nas reuniões pedagógicas, fato informado pel@s gestor@s das escolas pesquisadas. Há discursos acolhedores e

³⁴ Dados obtidos através da página <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>

uma parcela d@s professor@s com posicionamentos discriminatórios e excludentes. Por tanto, um estudo como este, imbricado com a diversidade e com os mecanismos e manifestações de preconceitos e exclusão, pressupõe um cenário em que estas conjecturas estão postas e problematizadas constantemente;

inserida no bojo destas relações socioculturais desiguais, a escola pública tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes. Embora o fracasso escolar tenha causas que extravasem o âmbito educacional, uma maior conscientização tem sido desenvolvida acerca da necessidade de minimizar aqueles fatores intra-escolares que contribuem para a perpetuação do problema, dentre os quais as percepções e as expectativas de professores (CANEN, 2001, p.77).

Ademais, no que se refere à modalidade de ensino, o enfoque no Ensino Médio se deu pela justificativa deste ser um período em que @s estudantes estão na fase da adolescência, em que, conforme Heilborn (1999, p. 146) se “vive nessa etapa da vida um momento de experimentação de repertórios de práticas sexuais”, de forma intensa. Porém, ressalta-se que por vezes, essas vivências vêm acompanhadas por um conhecimento enviesado, de dúvidas, preconceitos e discriminação às sexualidades não heterossexuais.

As pesquisas realizada por Castro, Abramovay e Silva (2004) aponta que a discriminação contra estudantes se assumem ou/e que lhes são presumidas a homossexualidade, ocorre de forma velada, por meio de referências preconceituosas. No contexto das escolas a recorrência à linguagem pejorativa é comum contra homossexuais configurando em uma das violências que objetiva a humilhação, a discriminação, como também são tecidas ofensas, ignorâncias e isolamento das vítimas. Daí a importância de pensar na mediação destes conflitos e fomentar diálogos, encaminhamentos a situações tensas e comuns ao cotidiano escolar.

Atendendo ao conteúdo disposto tanto no Termo de Autorização, como no Termo de Compromisso de Utilização de Dados (Ver Apêndices C e D), assinadas pela direção das escolas, não se divulgou a localização e a nomenclatura das unidades de ensino pesquisadas, de acordo com os termos supramencionados. Cabe destacar que a escola da região central foi denominada Escola A - EA, já a escola um pouco mais afastada do centro identificou-se como Escola B - EB, ambas

são consideradas pela Secretaria da Educação da Bahia como escolas de Médio Porte³⁵. Para chegar a estes dois cenários, levou-se em conta:

- A modalidade de ensino, ou seja, o enfoque na oferta do Ensino Médio;
- Escolas de bairros com características diferentes nas questões socioeconômicas;
- Escolas cuja gestão escolar e @s jovens matriculad@s, em sua maioria se dispuseram a participar da pesquisa.

Em primeiro, foi realizada a coleta de dados na Escola A, reconhecida como uma instituição de referência na cidade oferece as seguintes modalidades: Ensino Fundamental Séries Finais, o Ensino Profissionalizante e Ensino Médio. A maioria d@s estudantes são oriundos de diferentes bairros periféricos. Atualmente, é um dos mais populosos colégios da cidade, composta por uma comunidade escolar, em seus aspectos socioeconômicos, de baixo poder aquisitivo, com predominância da classe operária.

De acordo a direção das escolas participantes deste estudo, as questões relacionadas à sexualidade estão presentes no cotidiano escolar, porém em alguns momentos o debate, as falas, as ações e os fatos que envolvem desejos, sexo, orientação sexual e identidade de gênero se intensificam de tal forma que a escola encontra dificuldades em lidar com tais situações. A par disso, esta pesquisa foi acolhida positivamente pelas instituições, no sentido de concebê-la como uma oportunidade de (re) pensar e refletir sobre os seus posicionamentos e representações no que diz respeito à diversidade sexual e a sexualidade humana.

Em relação à EA, a direção relatou sem identificar nomes, ocorrências em que @s estudantes participaram de práticas sexuais nos banheiros da escola, onde as cenas eram gravadas pel@s própri@s jovens. Em seguida, a propagação quase que instantânea destes vídeos através de compartilhamentos nas redes sociais. Inclusive, foram mencionados casos de estudantes envolvid@s com exploração sexual³⁶. A maioria informava as suas famílias que frequentavam a escola, o envolvimento

³⁵ O enquadramento das escolas estaduais nas categorias de Porte especial, Grande Porte Médio Porte e Pequeno Porte são orientados pelo Decreto 8450/03 | Decreto nº 8.450 de 12 de fevereiro de 2003.

³⁶ O termo foi utilizado em substituição à expressão Prostituição Infantil, partindo do debate e das ações de proteção da infância e da adolescência, o uso desta nomenclatura dá margem a aceitar que ess@s menin@s assumam o protagonismo dessa situação e fazem esta escolha. Uma criança ou/e adolescente não pode estar na situação de prostituição, nem ser submetida a nenhum tipo de sexo pago ou forçado, é importante compreender que são vítimas de uma exploração sexual, onde existe uma relação comercial, de favor ou troca pelo sexo. Ler o conceito de Exploração Sexual em VAZ, Marlene. Meninas de Salvador. Pesquisa sobre a População Infanto-juvenil Prostituída – CEDECA/UNICEF. Bahia. 1994.

descrito se dava no período em que est@s deveriam estar em aula. Em face ao fato descrito, muitas vezes ocorria à visita das famílias na escola a procura dest@s jovens. A referida escola registrou a presença frequente d@s conselheir@s tutelares do município para o acompanhamento e investigação dos casos citados.

No que tange ao campo de pesquisa EB, se tratando de localização, fica mais distante do centro da cidade em comparação com a Escola A, apresenta também um número menor de estudantes. Sobre a estrutura física, pode-se dizer que a mesma atende as expectativas da comunidade escolar, oferece apenas o Ensino Médio. Em se tratando da população entorno da escola apresenta características próprias de bairros periféricos com carências de saneamento básico, postos de saúde e de segurança. Sobre o perfil d@s estudantes, bastante heterogêne@, desde alun@s de classe média até com menor poder aquisitivo, oriund@s da rede pública e da rede privada de ensino, com faixa etária a partir dos 13 anos até a maioria dos 21 anos.

Figura 2 – Materiais expostos nos corredores da escola



Fonte: Dados do arquivo da Escola B, 2014.

A respeito dos aspectos relacionados, às sexualidades que não coadunam com a heteronormatividade, a partir das narrações feitas pela gestão da Escola B, há menos resistências por parte d@s docentes e demais funcionári@s incluindo o próprio quadro técnico e pedagógico, ou seja, o respeito às diferenças e a

diversidade sexual se inere neste contexto como primordial. A saber, em relação ao uso do nome social, houve uma adesão positiva para a efetivação da Resolução nº 120, situação diferente dos relatos coletados na Escola A. O ambiente escolar é definido, segundo a gestão da Escola B mais acolhedor da multiplicidade humana, tais prognósticos fortalecem um trabalho pedagógico que tem sido desenvolvido no intuito de enfrentar as discriminações motivadas por intolerância às sexualidades não heterossexuais. Por fim, a escola mencionou a realização de projetos, palestras e debates que abarcam as questões sobre a sexualidade, sendo estes eventos incentivados e apoiados pela direção.

3.5 COLETA DE DADOS

A realização de pesquisa empírica na escola pública consiste em um grande desafio, ainda mais quando se trata de um tema com intensas discussões como neste estudo. Nota-se certa resistência de uma parcela das escolas em recepcionar @s pesquisador@s, até porque isto requer a exposição de fragilidades, adversidades e negligências que em muitas situações são veladas no âmbito escolar.

No entanto, no caso específico deste trabalho, houve acolhimento e uma ótima recepção por parte das instituições envolvidas e d@s entrevistad@s. Como resultado, todo o processo da pesquisa transcorreu tranquilamente. Destaca-se a cooperação constante por parte d@s gestor@s, ademais em ambas as instituições foi cedido um espaço exclusivo para a realização das entrevistas.

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, levando em consideração que este instrumento permite uma compreensão em profundidade das vivências, experiências, crenças e comportamentos das pessoas de um determinado meio social (GASKELL, 2002). As perguntas foram formuladas e reformuladas no intuito de permitir que @s participantes discorram e narrem seus pensamentos, tendências e representações sobre os temas apresentados.

Buscou-se um questionamento mais profundo e subjetivo, portanto exigiu um roteiro de tópicos selecionados. De acordo com Pinheiro (2013, p.159) “na entrevista são evocadas o que denominamos personagens, que irão dar consistência a história e aos argumentos apresentados. Dão condições para recebermos as alterações sutis que ocorrem no posicionamento das pessoas em sua interação”.

Nas entrevistas foram levantadas questões gerais, abertas que suscitaram verbalização objetivando a expressão do modo de pensar ou de agir das pessoas entrevistadas aos temas focalizados. Logo, estes procedimentos permitiram uma análise qualitativa das narrações d@s informantes.

Apenas um encontro realizado com @s jovens pesquisad@s, ocorrendo em um espaço reservado na própria escola d@s estudantes, no turno oposto ao horário de suas aulas. A pesquisa ocorreu em duas etapas: primeiro, aplicou-se um breve questionário contendo informações pessoais, porém sem identificar @s participantes, em seguida, deu-se início a entrevista semiestruturada, gravada apenas o áudio. Ocorreu em um clima confortável e uma situação bastante proveitosa e agradável para @s envolvid@s. Entretanto, por se tratar de um conteúdo polêmico e com difusão contestada por muit@s estudios@s da área, existiu uma enorme preocupação por parte da pesquisadora na escolha do instrumento e de aplicação, a fim de conseguir coletar dados os mais fiéis possíveis.

3.6 PROTAGONISTAS DA PESQUISA: QUEM SÃO E DE ONDE FALAM.

Fizeram parte deste estudo @s jovens estudantes do Ensino Médio de duas escolas estaduais de Jequié – BA que foram convidad@s, levando em consideração as informações cedidas pelas escolas, sobre a participação dest@s em situações que envolvem as questões de gênero, as sexualidades, gênero, discriminação, ou seja, o convite direcionou apenas jovens que tenham tido algum vínculo ou relato com o tema da pesquisa. A questão da orientação sexual em nenhum momento determinou a escolha d@s entrevistad@s, no entanto, el@s se autodeclararam como homossexuais, bissexuais, heterossexuais e apenas um não fez nenhuma menção a sua sexualidade.

Outro fator que influenciou o convite feito a@s jovens, diz respeito à disponibilidade del@s para atividades e eventos promovidos pela escola, de acordo as informações da equipe gestora, neste sentido a intenção foi à probabilidade maior dest@s participarem da pesquisa. Sendo assim, tanto o engajamento nos movimentos promovidos pelas instituições quanto à implicação d@s mesm@s em situações delicadas e desafiadoras, estimularam a definição d@s participantes da pesquisa.

Por outro lado, possivelmente, o cenário de situações problematizadoras descrito pela gestão em que est@s estudantes se envolvem, se devem a fatores, tais como: aparência física, posturas, estéticas, tonalidade das vozes, estilo de

linguagem e expressões verbais, vestimentas adotadas, atitudes e discursos que expressam diferenças, que de alguma forma contrastam com um padrão normatizado do grupo majoritário.

As demonstrações e sentimentos relacionados à vivência da sexualidade d@s mesm@s, de certa maneira são elementos que outras pessoas utilizam para definir e nomear a orientação sexual dess@s jovens. Por certo, o comportamento social e o papel de gênero que el@s demonstram @s diferenciam dos padrões impostos pela heteronormatividade. Desta forma, são nomead@s como pessoas homossexuais, sendo que alguns/algumas d@s participantes desta pesquisa se assumem como homossexuais e bissexuais, havendo também àquel@s quem não se veem em nenhum estereótipo social ou categoria das que foram até aqui mencionadas.

A propósito, considera-se também que a escolha d@s jovens, esteve referenciada em Minayo (1994) no que concerne a pesquisa qualitativa que trabalha com o protagonismo social em relação a grupos sociais. Ainda que uma amostra ideal, mesmo em sentido qualitativo deve a possibilitar reflexão sobre a totalidade em todas as suas dimensões, este é um ponto que relativizamos. Participaram 05 (cinco) jovens matriculad@s na Escola A e 08 (oito) jovens na Escola B.

Com essa base, se chega à reflexão hipotética, conjecturas sobre o possível, o que esta coerente com a postura por uma análise *Queer*, que mais que verdades ou generalizações, deste modo, o alertar para diversidades e estranhamentos. Nas duas escolas, houve boa receptividade d@s envolvid@s na pesquisa, em relação ao tema, tanto que no final das entrevistas, os jovens relataram a satisfação em participar, elogiaram a iniciativa de terem um espaço para falar e expressar suas ideias e sentimentos.

É bem interessante porque de alguma forma é um aprendizado pra quem tá fazendo e pra quem tá entrevistando. E é bom porque às vezes a gente nem discute, outras pessoas nem discute, e é bom compartilhar opiniões e ideias. E as pessoas talvez aprenda [sic] a respeitar a opinião do outro e a gente aprenda também. É uma boa entrevista, gostei, gostei das perguntas são interessantes (ÓRION, Escola B).

O relato demonstra de que maneira a pesquisa foi acolhida pel@s seus participantes, na maioria das narrações convergem para a necessidade e o prazer que el@s têm de participar ativamente das discussões, expor suas ideias, falar de seus conflitos e ao mesmo tempo estas narrações denunciam a ausência de oportunidades ao debate e ao diálogo. Elaborou-se um quadro na tentativa de traçar um perfil d@s entrevistad@s, sendo que a respeito dessa descrição, por adotar uma

metodologia de pesquisa qualitativa, as descrições, transcrições e análises feitas neste trabalho devem ser analisadas como interpretações possíveis, contrárias em representar verdades absolutas e unívocas. E estas não esgotam outras possibilidades de interpretações, de acordo com as metas de investigação específicas (GARCEZ, 2002).

Por outro lado, acentua-se que a experiência de pesquisa, juntamente com todo o processo de estudo e trocas, foi um modo de (re) construção e /ou (des) construção pessoal. Para facilitar a leitura e interpretação das narrativas d@s entrevistad@s, como também a manutenção do sigilo e da privacidade garantidas neste trabalho, foram atribuíd@s a@s participantes, nomes das constelações que atualmente são reconhecidas pela União Astronômica Internacional, no idioma português, segue a abaixo. As informações foram retiradas do questionário escrito (primeira etapa da pesquisa, conforme já mencionado) realizado com tod@s @s jovens:

Figura 3 - Perfil autodeclarad@ d@s entrevistad@s

ESCOLA A							
Nomes ³⁷	Idade	Cor/etnia	Identidad e sexual	Identidade de Gênero	Orientação Sexual ³⁸	Religião	Série
1. Pégaso	17	Negro	Homem	Masculina	Ainda não definida	Evangélico recente	2º Ano
2. Órion	17	Branco	Homem	Masculina	Heterossexual	Não tem	2º Ano
3. Fênix	19	Branco	Homem	Masculina	Heterossexual	Não tem	2º Ano
4. Sagitário	15	Branca	Mulher	Feminina	Heterossexual	Evangélica	2º Ano
5. Escorpião	19	Parda	Mulher	Feminina	Heterossexual	Evangélica, porém no momento não praticante.	2º Ano
ESCOLA B							
Nomes	Idade	Cor/etnia	Identidad e sexual	Identidade de Gênero	Orientação Sexual	Religião	Série
6. Touro	19	Não declarada	Homem	Masculina	Bissexual	Evangélica, porém frequenta raramente.	3º Ano
7. Virgem	18	Branco	Homem	Masculina	Homossexual	Católico	3º Ano
8. Ursa Maior	17	Negro	Homem	Masculino	Não declarada	Católico	3º Ano
9. Andrômeda	18	Negra	Mulher	Feminina	Bissexual	Católica	1º Ano
10. Aquário	17	Não declarada	Mulher	Feminina	Heterossexual	Católica	1º Ano
11. Áries	17	Parda	Mulher	Feminina	Homossexual/ lésbica	Não frequenta	3º Ano
12. Unicórnio	16	Parda	Mulher	Feminina	Heterossexual	Evangélica	3º Ano
13. Cefeus	17	Não declarada	Mulher	Feminina	Bissexual	Evangélica, porém não frequenta.	3º Ano
14. Cruzeiro do Sul	19	Negro	Homem	Masculino	Ainda não definida	Católico	3º Ano

Fonte: Dados coletados na pesquisa, 2014

³⁷ Nomes fictícios

³⁸ As respostas sobre a orientação sexual foram todas autodeclaradas pel@s participantes.

Entretanto, apenas a questão que diz respeito à orientação sexual fez parte da segunda etapa da pesquisa, ou seja, a entrevista foi gravada apenas em áudio e posteriormente transcrita fidedigna. Sobre as respostas relacionadas à cor e etnia, onde se apresenta o termo “Não declarada”, foi adotada pela pesquisadora em substituição ao espaço em branco da pergunta.

Outros esclarecimentos pertinentes, na realização das entrevistas, houve apenas um pedido para que não fosse realizada a pergunta sobre a orientação sexual do participante, uma minoria entrevistada relatou que não têm uma definição fixa acerca de atração emocional, afetiva e/ou sexual que sentem pelas pessoas, demonstraram nas falas oscilações dos sentimentos e dúvidas em relação aos mesmos.

Capítulo 4

RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA EMPÍRICA

“Quando eu soltar a minha voz
Por favor, entenda
É apenas o meu jeito de viver
O que é amar.”
(GONZAGUINHA, 1980) ³⁹

Em tempos contemporâneos, especificamente, nas últimas décadas, a contingência de controle da gravidez e das doenças sexualmente transmissíveis alimentaram novas mentalidades (SEGALEN, 1999) no que se refere às questões relacionadas a gênero e sexualidades. Coadunando com esta vertente, Hobsbawm (2012) se refere a novos arranjos sexuais, em relação à identidade hétero ou homossexual, mencionando o crescimento nos números de divórcio e nascimento de relacionamentos não oficializados legalmente em que as mães mantiveram o status de solteiras.

Tão logo, esse período foi denominado como a revolução cultural, sexual e comportamental, historicamente construídos (HOBBSAWM, 2012). Consoante a uma grande relevância para a reorganização das representações sociais e assim também das novas formas de interpretação das sexualidades e das relações de gênero, quebraram-se muitas regras, hábitos e/ou normas. Com o passar do tempo, tem sido crível compreender tal movimento enquanto fenômeno em transformação, condicionado ao desenvolvimento social e histórico, e não apenas as concepções estavelmente biológicas, higienista e preventivas de doenças sexualmente transmissíveis. O mesmo ocorre com o comportamento sexual, não mais considerado apenas como uma ação de atração entre polos ditados como opostos, noutras palavras, entre o homem e a mulher ou/e homossexualidade *versus* heterossexualidade (WEEKS, 1999).

Nessa conjectura, uma das implicações de destaque foi o fato das sexualidades não heterossexuais, em voga, como a homossexualidade nas últimas

³⁹ Trecho extraído da música “Sangrando” do Long Play – LP: “De volta ao começo” – Gonzaguinha, 1980, EMI – Odeon. Informações disponíveis em: <http://www.dicionariompb.com.br/gonzaguinha/discografia>. Acesso 10/12/2014.

décadas, terem maior visibilidade, ou seja, um debate mais intenso e repercussões midiáticas a partir do duelo de grupos instituídos por pessoas homossexuais que passaram a demonstrar e a viver a sua sexualidade cada vez mais abertamente assim como reivindicar direitos.

Retratando o contexto no Brasil, esses grupos desde o início de formação, rejeitam a discriminação e preconceitos, lutam contra a criminalização que estigmatiza @s homossexuais pela disseminação da AIDS. Além disso, requerem o direito da regulamentação da parceria civil entre pessoas do mesmo sexo e organizam Paradas do Orgulho Gay em cidades brasileiras. Assim, e em todas as manifestações, tentam romper fronteiras das antigas e históricas barreiras socialmente imposta a tudo e a tod@s que se opõem aos modelos heteronormatizados de ser e viver.

As discussões sobre as sexualidades e as questões de gênero nas Ciências Humanas e Sociais ampliaram seus espaços nos meios acadêmicos por estarem dialogando com os campos de atuação política, objetivando a garantia de influências nos debates públicos, mediando aprendizados e maneiras de ação/articulação neste tipo de intervenção ou possa assim dizer influência.

4.1 INSTRUMENTAL ANALÍTICO DA PESQUISA

Uma vez detalhados o caminhar metodológico da dissertação e explicita as ferramentas, o contexto e @s entrevistad@s, acrescido da referência teórica, tem-se como objetivo a análise de alguns dados gerados de julho a novembro de 2014. Desta forma, o presente estudo discute as representações sociais e narrativas juvenis sobre a diversidade sexual na família e na escola. As sequências analisadas tentam responder a pergunta desta pesquisa, já indicada anteriormente e retomada:

- Analisar as representações sociais d@s jovens sobre diversidade sexual na família e na escola e de que forma essas narrativas têm-se materializado em violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades. Buscando compreender a atuação social familiar e escolar na dinâmica de formação de subjetividades, produção e/ou ausência de práticas/ideário que colaboram com violências, bem como as estratégias d@s jovens em tais embates e questionamentos

sobre codificações em relação à sexualidade. A abordagem utilizada para a compreensão da produção de sentido tende a enfatizar a linguagem verbal;

os gestos mudos, as enfermidades e todo o tumulto que nos rodeia pode, igualmente, falar-nos, e, com mais atenção que nunca, estamos dispostos a escutar toda essa possível linguagem, tratando de surpreender sob as – palavras um discurso que seria mais essencial (FOUCAULT, 1987, p. 14)

Sendo assim, as formas de análise propostas tendem ao diálogo implícito na produção de significados e em sucessivas associações de ideias. A análise iniciou com uma imersão no conjunto de informações coletadas, procurando aflorar as interpretações, sem engessar os dados em categorias fixas e classificações. No entanto, a análise de conteúdo aqui descrita, constitui-se a partir da organização do material coletado e produzido em categorias temáticas ou núcleos de sentido.

As categorias temáticas são constituídas a partir de assertivas sobre um determinado assunto, nas suas palavras, “qualitativamente, a presença de determinados temas denota os valores de referência e os modelos de comportamento presentes no discurso” (MINAYO, 1994, p. 209). No estudo em questão, as referências a valores e comportamentos que foram analisados reportam-se a maneira de como @s jovens, participantes dessa pesquisa, compreendem a diversidade sexual tanto no âmbito da escola e da família. Compreender a vida social sob o prisma dos efeitos discursivos abre possibilidades do entendimento das (des) identidades sociais como ações performativas.

Nesse sentido, analisaram-se as identidades de gênero e sexualidade pela perspectiva dos estudos de Butler (2013), no entanto, ressalta-se que o contingente significativo de dados coletados, priorizou-se o que melhor ilustram as interpretações tecidas. Tendo como recortes utilizados na discussão dos dados foram selecionados de acordo com os tópicos discursivos, tendo em vista a possibilidade de entender o modo como às performances de gênero e sexualidades eram produzidas ou/e reproduzidas no âmbito da família e da escola. No que concerne ao tratamento dos dados, estão organizados em três categorias temáticas, embasadas nos próprios discursos d@s entrevistad@s, imersos no material empírico, a saber:

- As representações e narrativas pessoais sobre sexualidades;
- As representações e narrativas pessoais sobre sexualidades e diversidade sexual na escola;
- As representações e narrativas na família sobre a sexualidade e a diversidade sexual

Inicialmente, a categoria a ser apresentada trata-se das muitas vozes d@s jovens sobre sexualidade, suas produções de sentido e representações sociais que envolvem as questões de gênero, desejos e orientação sexual. São narrativas que dizem respeito às percepções que produzem si própri@s e d@s outr@s, de que maneira se identificam e identificam as outras pessoas? Como se identificam/percebem e são identificadas/percebidas pel@s outr@s? Além disso, as falas d@s entrevistad@s acerca de suas experiências com a sexualidade.

Posteriormente, a segunda categoria implica, de acordo com as respostas obtidas, perceber/expressar as representações e narrativas sobre a sexualidade e a diversidade sexual pelo prisma da escola. Apesar de serem respostas, em boa parte, fundamentadas em construções sociais, as questões que envolvem a não heterossexualidade no contexto da escola ainda é carregada de preconceitos, de posicionamentos negativos em relação às orientações sexuais não heterossexuais, principalmente as normas heteronormativas atravessam os discursos d@s participantes.

As discriminações se sobrepõem nas narrações obtidas, perpassando pela ideia e o papel de gênero normatizado a orientação sexual hétero, logo quando há convergências nessas vivências, decorrem as interpelações e exclusões referentes às mesmas. Por fim, a terceira categoria apresenta o que @s jovens dizem sobre as representações de suas famílias em relação à diversidade sexual. Preceitos religiosos e tensões estão presentes nas narrativas dadas, enfatizando o binômio homo/heterossexual e normal/patológico, conforme a análise do material a ser apresentado.

As representações sociais evidenciam o pensamento do senso comum inerente às sociedades contemporâneas (JODELET, 1991; MOSCOVICI, 2003), que em muitas circunstâncias se estabelecem como um modo de saber próprio das sociedades industriais e são insubmissos a outros saberes. No entanto, deve-se considerar que as representações não são reflexos mentais a um estímulo social, pois assim se consistiria em uma noção clássica de representação mental.

Entretanto, deve ser entendida como um construto do significado do meio social, em que pese o estímulo e resposta em que se desenvolvam simultaneamente, sendo o estímulo assentado pela resposta.

Neste panorama, as representações consistem em uma preparação para a ação, não apenas por direcionar os comportamentos, mas por redimensionar o ambiente em que este comportamento irá incorrer. Logo, o sentido das representações sociais dispõe os pontos de vistas e condutas num contexto distinto da relação mecânica entre sujeitos e realidade, no qual, há construção da realidade e não apenas reação à mesma.

Com o propósito de investigar as práticas discursivas e representações d@s jovens desta pesquisa a respeito da diversidade sexual no locus da família e da escola, 10 questões abordaram diretamente o assunto, de cunho pessoal, 09 perguntas checaram a percepção d@s jovens no contexto da escola em relação à sexualidade e 05 questões dimensionaram a esfera familiar. Com base nas narrativas juvenis, como já foi citado, organizou-se três categorias que tiveram subdivisões a fim de externar claramente os resultados encontrados.

Sendo constatado o fato de não haver significativas diferenças entre os dados da Escola A e da Escola B, a análise apresenta-se em num único bloco, isto é, sem distinção entre as duas escolas. No entanto, as informações sobre @s participantes seguiram a seguinte ordem: codinomes e identificação das escolas como Escola A – EA ou Escola B – EB.

Outrossim, ressalta-se que essa organização tem como objetivo dialogar com as informações geradas no momento da gravação, levando em conta o contexto sócio histórico, buscando interpretações e explicações que possibilite entender as práticas discursivas e produções de sentido d@s jovens participantes, peculiarmente as questões que envolvem as sexualidades não heterossexuais. De certo, o diálogo entre as performances produzidas na situação particular de entrevistas e a tentativa de responder questões de pesquisa, orientam as análises.

No que se refere aos aspectos éticos da pesquisa, foi aprovada no Comitê de Ética da instituição indicada pela Plataforma Brasil, sobre o registro 32143114.0.0000.5628 do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE transcorreu em fidedignidade ao proposto, seguiram-se prontamente os protocolos sendo estabelecida uma relação de respeito e confiança entre tod@s @s envolvid@s nesta dissertação. Desta forma, os termos foram lidos, apreciados e

acordados, a garantia da utilização acadêmica dos dados coletados e o anonimato d@s respondentes mantidos. Em face às considerações tecidas e o esclarecimento das questões teóricas e conceituais projetadas nesta pesquisa, passar-se-á para análise das narrativas d@s participantes. Ressalta-se que, a fim de conservar a dramaticidade das falas, estas foram transcritas fielmente, sem qualquer intervenção gramatical e/ou estilístico.

4.2 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS D@S JOVENS SOBRE SEXUALIDADES

4.2.1 O que el@s falam sobre sexualidades

Sexualidade envolve muitas coisas porque eu acho que tudo voltado claro e óbvio para o sexo, mas sexo quando você fala tem muitas coisas, tem a doença, tem também de que sexo você gosta, tem muitas coisas pra você falar, então... sexualidade eu entendo como se fosse tudo sobre sexo, tudo voltado para o sexo (ESCORPIÃO, Escola A).

Sexualidade é uma opção. É a gente já nasce com uma definida, só que não, há pessoas que optam por se transvestir, outras se aceitam, outras nem se transvestem, mas é [...] gostar de pessoas do mesmo sexo e tal. Mas sexualidade a gente diz hoje que algumas pessoas aceitam sexualidade, elas mesmo [sic] escolhem sua própria sexualidade (UNICÓRNIO, Escola B).

Os trechos acima foram narrados em resposta ao questionamento sobre o entendimento e considerações acerca das sexualidades. A maioria @s jovens apresentaram discursos semelhantes às transcrições. Uma parte d@s entrevistad@s assim como Escorpião (EA) compreendem a sexualidade diretamente relacionada com a prática sexual, orientação sexual e o patológico, conforme relatos. No entanto, a sexualidade discutida por Weeks (2013) consiste numa descrição geral para muitas crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas, que se relacionam com o corpo e seus prazeres.

Por outro lado, observa-se no discurso de Unicórnio (EB) um direcionamento ao híbrido, ou seja, uma possível forma de viver a sexualidade menos aprisionadora e também menos essencialista, considerando que a “[...] sexualidade nunca é fixa ou estável. Ela é modelada sob circunstâncias históricas complexas” (WEEKS, 2013, p.

79). Do mesmo modo, outra entrevista apresenta narrativa em que se percebe também o movimento desestabilizador de modos tradicionais e conservadores de entender e viver a sexualidade;

[...] aí tem gente que fica com homem, com mulher, depende da pessoa, vai da escolha. Eu acho normal, natural sim. Tem dia que você acorda com vontade de um, com a vontade de outro, tem dia que acorda com a vontade dos dois. Acho que a mudança é constante com a pessoa (ANDRÔMEDA, Escola B).

A fala ilustra o pensamento nas experiências e diferentes formas de viver e sentir a sexualidade, sem amarras e sem regras culturais. No entanto, ainda que a cultura tente docilizar/domesticar a sexualidade, está se inscrevendo enquanto alteridade e movimentos. Conforme Britzaman (2013) afirma, a sexualidade não deve ser pensada como um dado natural que se possa controlar ou algo desconhecido que se tenta insistentemente conhecer, mas é um construto histórico. Noutras palavras, sexualidade como uma rede na qual as estimulações dos corpos, a intensificação dos prazeres, o reforço de controles e resistências estão intrinsecamente vinculados.

Neste estudo, chegou-se a constatações semelhantes à pesquisa⁴⁰ de Falcão (2004), ou seja, representações positivas das sexualidades não heterossexuais, com base em justificativas como o respeito, o direito a igualdade de tratamento, como também não houve preocupação em propor supostas explicações às causas da homossexualidade, apenas respeito a individualidades. Deste modo, é válida a discussão sobre elementos que possivelmente contribuem para uma imagem positiva da diversidade sexual, refletir sobre contribuições e/ou prejuízos, avanços, desencontros ou/e retrocessos, no entanto destaca-se;

- O crescimento da visibilidade gay e lésbica na sociedade em geral e principalmente nas mídias;
- O comprometimento dos movimentos organizados na garantia das conquistas dos direitos civis;

⁴⁰ A pesquisa citada foi realizada com professor@s, diferente do presente estudo realizado com jovens, porém a comparação se deve ao fato de indicarem representações positivas acerca das sexualidades não heterossexuais. FALCÃO, Luciane Campos. **Adoção de crianças por homossexuais: crenças e formas de preconceito**. Dissertação - Mestrado em Psicologia – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004. 178 f.

- As lutas jurídicas por isonomia e legitimação de leis;
- As celebrações mundiais do Dia do Orgulho Gay e o desenvolvimento de um sentimento de autoestima;
- O questionamento do evidente privilégio social conferido a heterossexualidade e a@s heterossexuais;
- A revelação da violência (simbólica e material) vivenciada pelas pessoas não heterossexuais.

No âmbito das sociabilidades, essas políticas, condutas e comportamentos afetam a conduta sócia que, por sua vez, é engendrada por ideologias, sistemas de crenças, representações e pelas regras determinadas pela sociedade. O conteúdo e a disposição dessas representações sociais serão sentenciados pela teia de pertenças grupais que irão ancorar o pensamento e as atitudes sobre outros grupos.

Retomando as narrativas e em contrapartida as representações positivas sobre as sexualidades não heteronormativas, Escorpião (EA) afirma, "... Deus deixou o homem para a mulher e a mulher para o homem, acho que se não fosse assim, Deus iria criar quatro, duas mulheres e dois homens, e os dois viverem assim sabe, mas Deus criou um para o outro, o certo é assim...". O comentário reflete o efeito dos agenciamentos de poder no contexto em que se vive podendo definir "gêneros inteligíveis" e verdades sobre os corpos (BUTLER, 2013a; FOUCAULT, 2011), expurgando ou apagando as sexualidades que escapam da norma.

Percebe-se no relato a sinalização de sexualidades autorizadas e outras não. O argumento, "certo" indica normatização das sexualidades heterossexuais, tal posicionamento sugere uma reflexão ao proposto por Foucault (1988) de "regimes de verdade" (cf. seção 4 e 5), referência a discursos privilegiados, acolhidos como verdades absolutas em uma determinada sociedade, por certo grupo social. E sendo assim, os significados ao serem constituídos nestes moldes, evocam tessituras binárias. Neste sentido, o posicionamento descrito condiz com as imposições sociais que ditam "mentira/verdade sobre nossos corpos" (FOUCAULT, 1988, cf. seção 5.2).

No entanto, os corpos estão longe de ser uma evidência segura das identidades, pois além de passar por transformações e inúmeras alterações que tanto as pessoas quanto as sociedades experimentam, os corpos atualmente são amplamente interferidos se comparados com outros tempos. A saber, há investimentos contínuos sobre os corpos, através de vestimentas, de próteses, implantes, cirurgias plásticas, dietas alimentares e funcionais, hormônios, tatuagens

e demais tratamentos estéticos que configuram em intervenções significativas. E neste sentido, “Tudo isso torna cada vez mais problemática a pretensão de toma-los como estáveis e definidos. Tudo isso torna cada vez mais impossível à pretensão de tomá-los como naturais” (LOURO, 2013c, p. 51). Portanto, torna-se necessária a compreensão das sexualidades como mutáveis e variáveis, concebendo as performances sociais que abrem possibilidades para o entendimento das questões de gêneros, ambas construídas na dinâmica discursiva e sustentadas por elas.

As pesquisas que abordam a sexualidade se enlaçam entre muitas vertentes, porém apesar das diferenças acentuadas, deparam com frequência com correntes teóricas do essencialismo e do construtivismo social. No que se refere ao essencialismo, Heilborn e Brandão (1999, p. 9), afirmam: “Convicção de que há algo inerente à natureza humana, inscrito nos corpos, na forma de um instinto, impulso ou energia sexual, que conduz as ações”. Nesta perspectiva, o conceito de sexualidade, pode ser considerado inato à humanidade ou algo construído através de socializações, devido aos determinantes biológicos, familiares, ambientais sobre os quais não se tem controle.

Em contra partida ao pensamento essencialista, na década de 70 emergem as teorias do construtivismo social criticando a totalidade do instinto sexual, pois advogam uma concepção em que a sexualidade pode ter significados diversos entre as culturas ou entre segmentos de uma mesma cultura: “atos sexuais fisicamente idênticos podem ter importância social e significado subjetivo variáveis, dependendo de como são definidos e compreendidos em diferentes culturas e períodos históricos” (VANCE, 1995, p. 16). A cultura construiria então hierarquias, planos e marcas distintas para a vivência afetiva e sexual, como também atuaria nas subjetividades e nas condutas individuais, determinando e/ou impondo aceção grupal.

A corrente construtivista adotada por pesquisador@s dos Estudos Culturais e a perspectiva Queer, envolve o debate sobre a sexualidade em congruência com o que Butler (2013a) afirma sobre a construção do gênero e da sexualidade, considerando que o sexo não é natural, mas discursivo e cultural. A coerência entre “sexo”, “gênero” e “desejo” é assegurada por uma episteme metafísica na qual se diz que “um eu verdadeiro é simultâneo ou sucessivamente revelado no sexo, no gênero e no desejo” (BUTLER, 2013a, p. 45). Por esse caminho é proposta à ideia de gênero e de sexualidade como efeito, no lugar de sujeit@ centrad@, ou seja,

aceitar que o sentido de efeito consiste em aceitar que a identidade ou a essência são expressões e não sentido em si das pessoas (BUTLER, 2013b).

Uma reflexão acerca das narrativas elencadas sugere a necessidade de compreender as performances de gênero e as sexualidades, representadas de acordo com o lugar social no mundo no que diz respeito à classe social, raça, etnia entre outr@s. Assim, entende-se que as mesmas atitudes e práticas podem ser aceitas em um determinado grupo no espaço/tempo e em outro não. Bem como, auxilia o entendimento de gênero e a sexualidade como construções sociais (MOITA LOPES, 2005; LOURO, 1997), em trânsitos e deslocamentos.

4.2.2 A orientação sexual, identidade de gênero/sexual auto declarada.

Foram agrupadas nesta categoria, as respostas d@s jovens acerca da orientação sexual assumida e declarada pel@s própr@s e de que forma se identificam e externam a sexualidade. Neste sentido, antes de tecer análises sobre as falas, é importante ressaltar que o processo de construção de identidade sexual e de gênero revela a insuficiência das categorias identitárias fixas disponíveis. Alguns discursos desestabilizam noções fixas e relações naturalizadas entre o sexo, gênero e a sexualidade e aponta para a limitação de discursos heteronormativos. A seguir, o que contam;

Minha primeira vez foi com um menino. Mas eu gosto de meninas, com meninos, não é bem atraído, é curiosidade. É tipo assim [...] descobrindo. Minha mãe sempre me prendeu muito em relação a isso. Então, né, aí quando encontra alguém assim e tal, no interesse, na curiosidade, acaba acontecendo. Mas não ... não foi aquela coisa “robustez” [sic]. Não, foi, foi curioso, sabe. Não faria novamente, mas... (PÉGASO, Escola A).

Olha eu assim, na verdade eu não sei, mas acho que com homens. Eu me sinto atraído por pessoas do mesmo sexo, por homens (CRUZEIRO DO SUL, Escola B).

A primeira narrativa sugere curiosidade como justificativa para a primeira experiência sexual e também homoerótica⁴¹, uma forma de descobrir e experimentar

⁴¹ O termo homoerótico, segundo o Manual de Comunicação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - ABGLTT, tem a noção flexível para descrever a pluralidade das práticas e/ou desejos sexual relacionado às pessoas do mesmo sexo/gênero. Assim como homoafetivo já mencionado neste estudo, não é usado para descrever pessoas, mas aspectos relacionados à relação homoerótica.

sentimentos. A atração é negada, Pégaso (EA) define como apenas curiosidade, afirma a heterossexualidade, e relata ter sido inibid@ pela sua mãe por apresentar tal curiosidade no tange a homossexualidade, depois cita a palavra interesse.

No momento em que fala “robustez” alinha gestos e expressões faciais para demonstrar que a relação não foi ríspida e nem grosseira. Ao final sorriu. Ao revelar esta experiência, pelo prisma binário em pensar a sexualidade, poderia ser considerad@ homossexual no armário (ALMEIDA, 2010) uma forma enrustida de viver a sexualidade não hegemônica. Além disso, a última “... Não faria novamente, mas...”, indefiniria os seus sentimentos em relação aos desejos afetivos e sexuais. No entanto, a entrevista não teve como objetivo definir e identificar @s jovens como homossexuais, heterossexuais e/ou bissexuais, mas fomentar um debate capaz de romper com os dualismos e categorizações engessadas acerca das sexualidades, considerando que;

Oscilações, contradições e fragilidades que marcam esse investimento cultural, a sociedade busca, intencionalmente, através de múltiplas estratégias e táticas, ‘fixar’ uma identidade masculina ou feminina ‘normal’ e duradoura. Esse intento articula, então, as identidades de gênero ‘normais’ a um único modelo de identidade sexual: a identidade heterossexual (LOURO, 2013a, p. 25).

Neste sentido, àquel@s que ousam expressar de forma mais evidente uma sexualidade transgressora dos moldes citados, são alvo de intensas vigilâncias e apagamentos, ficam marcados como figuras que se desviam do esperado, restando poucas alternativas como: silêncio, negação, dissimulação ou a segregação nas vivências sociais. Em contrapartida, nota-se também um reconhecimento crescente da diversidade sexual, ressaltando que, a duras lutas dos movimentos organizados.

Ainda que não correspondam às expectativas d@s envolvid@s, a visibilidade midiática, os debates e produção acadêmica, bem como os avanços jurídicos nas questões que dizem respeito aos direitos civis das pessoas não heteronormatizadas, têm contribuído de certa maneira para autoafirmação das pessoas no que tange a orientação sexual e identidade de gênero não heterossexual, conforme relatos;

Entre homem e mulher? Mulher. Eu, por exemplo, eu sou bi, mas eu me sinto mais a vontade com uma mulher do que com um homem e acho isso normal, a pessoa fica com outras do mesmo sexo eu acho normal. Hoje em dia é normal (CEFEU, Escola B).

Eu não tenho muito distinção. No caso eu já me relacionei com homens e com mulheres (TOURO, Escola B).

As falas revelam a bissexualidade, entendidas como o desejo e a relação emocional e/ou sexualmente entre pessoas com outras de ambos os sexos, independente de um mesmo período da vida ou em momentos distintos da história individual. No entanto, por seu caráter ambivalente, a bissexualidade é considerada dentre as orientações sexuais a mais controversa e polêmica, pois os marcadores binários de hétero/homossexual (BUTLER, 2013) consolidaram o objeto de desejo sexual. Além disso, as pessoas que se autodeclaram bissexuais, pluralizam este objeto de desejo e conseqüentemente, lidam com os estigmas impostos pela ordem heteronormativa, sendo rotuladas de “pessoas não resolvidas”, como também;

A bissexualidade é ainda mais difícil de ser entendida porque parece ser uma mistura de homo e heterossexualidade, comprovando a teoria maior de que a orientação sexual pode se manifestar por vários caminhos e que existe mais de uma possibilidade de relacionamentos afetivo-sexuais (GIDDENS, 1993, p.203).

Todavia, o auto reconhecimento de subjetividades, identidades ou/e o não encontro nas identidades e nas categorias fixas, oportunizam vivenciar com outras pessoas as angústias e prazeres em comum, as alegrias e dores de ser o que se “é”. Através de um processo de (des) identificação com o seu/sua semelhante, e no qual se procura por visibilidade e encontro com semelhantes, tendo como estratégia o uso do campo simbólico (Woodward, 2012). As pessoas não heteronormativas, ganham determinados espaços e podem se encaixar no que Pierre Bourdieu (1989) chama de “campo social”, pois formam grupos, vínculos e espaços de vivência, conjuntos simbólicos, e ao mesmo tempo são mediad@s pelos significados culturais sobre sexualidade, sendo estes produzidos por meio de sistemas dominantes de representação (WOODWARD, 2012).

Na sociedade contemporânea, a norma estabelecida historicamente, remete ao homem branco e hétero, de classe média urbana e pertencente à religião cristã (LOURO, 2013). Estes marcadores serão referência para outr@s sujeit@s sociais. No que concerne ao campo da sexualidade, apenas a heterossexualidade se impõe como legítima e única forma de reconhecimento natural, universal e normal. Percebe-se na entrevista; “Eu sou um cara normal

como os outros, eu sou hétero. É... respeito muito à sexualidade do próximo. É isso que eu tenho pra falar” (FENIX, Escola A).

Aparentemente supõe-se uma inclinação inata a@s human@s para elegerem como objeto de desejo, parceir@ de afetos e jogos sexuais, outr@ do sexo oposto. Como resultado, as outras formas de sexualidade são consideradas antinaturais, peculiares e anormais. Sob outro ponto de vista, em relação à suposta predisposição a heterossexualidade, tida como natural e inata, conforme afirma (LOURO, 2013, p. 17) “... é alvo da mais meticulosa, continuada e intensa vigilância, bem como do mais diligente investimento”. E deste modo ocorre à naturalização das concepções heterossexuais que designam o modelo binário para as sexualidades, e também para as identidades de gênero, semelhante ao percebido na narrativa a seguir;

[...] podem sim com certeza, ter seus atos sexuais com pessoas do mesmo sexo, mas não precisa ser tão fechação, e tal. É minha opinião, porque tem lésbicas que gostam de mulheres, lógico, mas que gostam de aderir ao jeito de um homem, assim como homem que gosta de aderir o jeito de mulher. Eu acho isso. Eu não acho necessário homem aderir jeito de mulher e mulher aderir jeito de homem, só pelo fato da sexualidade, entendeu? (VIRGEM, Escola B).

A fala anterior demonstra o pensamento tomado pelos aspectos biológicos que classificam as identidades de gênero e mantém a dicotomia binária tão rotineiramente reproduzida como: biológico/social, natureza/cultura, homem/mulher, masculino/feminino, heterossexual/homossexual. De fato, os binarismos estabelecem oposições hierárquicas, que naturalizam as diferenças e fixam os termos que compõem os pares. Os sentidos sobre identidades de gênero são constituídos em cadeia de significados e autorizados por uma prática regulatória, que “busca uniformizar a identidade do gênero por via da heterossexualidade compulsória” (BUTLER, 2013, p.57).

Por outra via, as subjetividades no que diz respeito às identidades de gênero e sexual estão profundamente inter-relacionadas, particularmente na linguagem e nas práticas, que frequentemente se confundem, tornando difícil a distinção. Entretanto, não devem ser entendidas como sinônimos, pois sujeit@s masculinos ou femininos podem ser heterossexuais, homossexuais e bissexuais, e ainda ao mesmo tempo, serem negros, brancos, índios, ricos ou pobres. “O que importa aqui considerar é que – tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da sexualidade –

as identidades são sempre construídas, elas não são dadas ou acabadas num determinado momento” (LOURO, 2011, p. 31).

Neste sentido, é importante afastar-se das proposições essencialistas/biologizantes que fixam o gênero, deslegitimam possíveis transformações e/ou excluem pessoas que ficam a margem de tais proposições. Portanto, uma nova necessidade surge no sentido de articular outra forma de pensar o gênero que possibilite pluralizar @s sujeit@s. A sociedade vigente ainda é permissiva a intolerância contra homossexuais, em muitos casos a discriminação é fomentada por algumas instâncias sociais, a exemplo de algumas religiões e a própria estrutura institucionalizada da educação, o que alavanca os preconceitos e as violências contra pessoas não heterossexuais.

E assim, propõe-se a seguinte inquietação: não seria justamente essa permissividade, a falta de uma legislação apropriada e que corresponda a demanda específica, o que permite a certas pessoas o livre direito de rechaçar e inferiorizar outros seres humanos, pelo fato de não serem heterossexuais? Em suma, a inter-relação entre a diversidade sexual, as identidades de gênero e suas práticas, há mais indagações do que respostas. No entanto, se faz necessário (re) pensar as relações que envolvem gênero, identidades, subjetividades, faixa etária, posição social e tod@s os estigmas que marcam as pessoas por não corresponderem à norma heterossexual. E que novos espaços se abram para as multiplicidades e intensifiquem os questionamentos em relação às noções de hegemonia/marginalidade.

4.2.3 As produções de sentidos d@s jovens acerca das sexualidades não heterossexuais

Eu não penso, mas se eu pensasse eu diria que é meio nojento. Então não penso, só não acho normal, mas trato normal. Acho que a mesma relação que eu tenho ele deve ter também (ÓRION, Escola A).

Assim é... no começo quando existia isso, quando começou aparecer essas pessoas taxadas tipo lésbicas e homossexuais. Homossexuais no geral, era muito discriminado. Mas hoje em dia eu vejo quase como moda, porque tipo, parece que lesbianismo é legal. Tanto que você vê na internet, as meninas que nem são, nem sentem atração, quer dizer não sei se sentem

né, mas nem estão, nem namoram com outra menina, aí ficam chamando de namorada, dando selinho, é só pra chamar atenção, então é assim, pra mim hoje é praticamente moda, porque chama tanta atenção que eles precisam disso (SAGITÁRIO, Escola A).

Dois homens do mesmo sexo não tá certo, principalmente mulher com mulher. Não é adequado, não é adequado. Mas eu respeito (FÊNIX, Escola A).

Eu respeito, acho que a maioria é por curiosidade, não acredito que a pessoa já nasce com aquilo, entendeu? Eu acho que é opcional, não é normal. Nada contra (AQUÁRIO, Escola B).

Posso. Assim gay não é todo mundo que aceita né, um gay, uma lésbica, e tal, a aí a pessoa já basta ser gay, se vestir como um aí não dá certo não é? Não precisa sair botar aquele short curto, ou uma roupa feminina, eu acho que não precisa. E sempre pensei comigo que não precisa aquele jeito espontâneo que os gays tem, de ficar se mostrando pra eles, não precisa, é... é isso não precisa. Eu acho que não precisa mesmo não. Já basta ser gay, ainda se mostrar assim, acho que não tem necessidade disso. Acho que não tem necessidade (CRUZEIRO DO SUL, Escola B).

As narrativas enunciadas ancoram-se nos estereótipos e em aspectos negativos da não heterossexualidade, as falas foram guiadas por preconceitos e discriminações. A menção “nojento” (ÓRION, EA) remete a palavra abjeção que em termos sociais, consiste em ser timid@ e recusad@ com repugnância, pois sua própria existência ameaça uma visão homogênea e estável da ordem (MISKOLCI, 2012). Nota-se em outra narrativa; “[...] não acredito que a pessoa já nasce com aquilo, entendeu? Eu acho que é opcional, não é normal” (AQUÁRIO, Escola B). Os ranços da heterossexualidade compulsória (MISKOLCI, 2012), ou seja, a imposição do modelo em que as relações amorosas e sexuais ocorrem entre pessoas do sexo e são afirmadas como natural e normal, desta forma;

A sociedade reage mais violentamente com relação o rompimento das normas ou convenções de gênero do que com a orientação sexual. Por isso, homens gays que adotam uma estética masculina e um estilo de vida hegemônico sofrem menos violência, de certa maneira, até mesmo contribuem para corroborar a heteronormatividade (MISKOLCI, 2012, p. 41).

Conforme descreve o autor, a abjeção as sexualidades não heterossexuais, além do julgamento negativo sobre o desejo homoerótico, carregam o pesar do aparato discriminatório por romper com os padrões normativos. Exemplificando um dos padrões impostos, a demanda social de que gays e lésbicas se comportem com máxima

discrção, ou seja, que não pareçam e/ou não tenham estereótipos de “ser gays e lésbicas”, que não desloquem os gêneros e/ou modifiquem os seus corpos.

Além disso, nota-se que está latente a exigência de adequação a postura e comportamento conferido como apropriado pela sociedade para homens e para mulheres. Por isso, há muitas rejeições, recusas e estereótipos exacerbados quando pessoas não heteronormativas subvertem as fronteiras entre o feminino e o masculino. É sabido de tod@s que quanto mais masculinizada for à mulher e efeminado for o homem, maior a probabilidade de estas pessoas sofrerem atos de intolerância e violência. É o corpo, por meio dos gestos, da voz, das nuances comportamentais que darão indícios da suposta homossexualidade e de como as pessoas experimentam a sua feminilidade e masculinidade.

Retomando a discussão sobre o estereótipo e o preconceito, ambos no campo das ideias, já a discriminação se situa na ação, ou seja, é uma atitude que consiste em negar oportunidades, acesso, ou seja, negar humanidade (CARRARA, 2010). O preconceito é entendido como um comportamento estruturado por fatores disposicionais⁴² e cognitivos, enquanto que a questão dos estereótipos como “atribuição de características psicológicas gerais a grandes grupos humanos” (TAJFEL, 1982, p. 148).

O conteúdo representacional que influencia e/ou conduz as atitudes entre os grupos, poderá distinguir-se consideravelmente de uma cultura para outra, além de sofre as interferências dos vetores sociais construídos em diferentes contextos da sociedade. Sendo constituído de estereótipos muito bem disseminados na sociedade vigente que estão inserid@s as narrativas d@s jovens participantes deste estudo. E deste modo, o natural é tomado como sinônimo de normal, e a palavra “moda” usada a fim de desnaturalizar a homossexualidade, uma tentativa de se constatar vestígio de desvio e inadequação a ordem normativa e valores morais. Destoando das falas fixadas na heteronormatividade outras narrativas ecoam;

De forma igual, de forma igual, eu acho assim que, do meu ponto de vista, eu não acho que a pessoa deve ser punida pelo que é e faz. Ela não deve ser discriminada, não deve ser xingada, esse tipo de coisa, entendeu? Se ela faz, do meu ponto de vista como falei, fica com ela e com Deus. Agora eu não tenho o direito de discriminar ou machucar o sentimento de alguém

⁴² Fatores disposicionais são produzidos pelo comportamento, representam duradouros e consistentes traços de personalidade. CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. Dicionário Técnico de Psicologia. 14. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

devido a isso. Eu não tenho esse direito, já achei que tinha, achava que tinha esse direito, mas hoje não acho esse tipo de coisa. O que eu sei é que isso é conviver com... sei que isso é doloroso pras pessoas. Hoje eu sei que importantíssimo respeitar o espaço do outro (PÉGASO, Escola A).

Penso que toda forma de amor é válida, tudo pode. Tudo que não agrida a outra pessoa. Que faça bem a você, então tá tudo bem (ÁRIES, Escola B).

Eu acho assim que no mundo de hoje a gente vê tudo e cada dia que passa vai aparecendo coisas novas, cada um tem uma mente, cada um tem uma cabeça, porque a opinião, a orientação sexual cada um tem a sua, a gente só deve respeitar a orientação sexual porque é a mente do outro. Porque se a gente não quer que interfira na nossa vida, a gente não deve interferir na vida do outro também. No mundo existem vários tipos de pessoas, pessoas homossexuais, pessoas bissexuais, até as hétero mesmo, que você não tem o direito de ser discriminado, mas também não tem o direito de discriminar ninguém. Se você se sente bem sendo assim e ver que isso te faz feliz, seja assim. É a sua vida então, você quem sabe o que faz dela (URSA MAIOR, Escola B).

Os depoimentos evidenciam um entendimento mais liberto das agruras conservadoras, elementos como estar e felicidade estão imbricados na dimensão da orientação sexual, desta forma, as convenções heteronormativas não sobressaem aos sentimentos enfatizados por est@s entrevistad@s. Os posicionamentos privilegiam afetos e sentimentos, horizontalizando as relações de atração emocional, afetiva e/ou sexual independente da orientação sexual. Deste modo se distanciam das ocorrências em que “[...] a múltipla existência de ser e viver a sexualidade, frequentemente se inscreve no imaginário coletivo como evidência de desvios, patologias, perversão ou caráter falho” (DI GREGORIO; SILVA, 2014, p.86).

As falas de Áries (EB) e Ursa Maior (EB) apresentam representações acerca da sexualidade que vão além das convenções sociais valorativas e da questão que envolve prevenção e reprodução humana, os relatos se mostraram favoráveis à diversidade. Esses discursos demonstram a preocupação pelo respeito às diferenças e por relações igualitárias, em que a diferença não pode e nem deve ser justificativa para infra-humanizar determinado grupo social. Nota-se, valores e sentimentos universais que se sobrepõe aos aspectos sexuais, como respeito, o bem estar e o direito a igualdade de tratamento.

No entanto, a vivência plena da não heterossexualidade implica em superar problemas no universo social, como o enfrentamento às questões de ordem interna, de negação e silenciamentos dos sentimentos. Com base nas narrações d@s jovens entrevistad@s que se autodeclaram como homossexuais ao longo de suas

trajetórias, identificam-se estratégias de convivência nas interações sociais como uma forma de preparo a possíveis rejeições.

Uma das estratégias usadas e descritas pel@s jovens consiste em alguns momentos ficar “dentro do armário” e em outros “fora do armário”. Contudo, apesar das adversidades geradas pelo preconceito e discriminação, não mencionaram arrependimento, tristeza e insatisfação ao assumirem a homossexualidade. Outro aspecto importante suscitado pelo estudo diz respeito à percepção de que as práticas sexuais não são necessariamente geradoras de identidades sexuais e de gênero

A sexualidade não se ajusta a um modelo unívoco de viver determinada identidade, pois esta é fundamentalmente plural. Nesta perspectiva, as identidades sexuais se colocam enquanto um constructo instável, mutável e volátil, uma relação social contraditória e não finalizada, pois por mais normativa que seja dificilmente identidades sexuais são automáticas, autênticas e facilmente assumidas. Assim, a identidade heterossexual não está pronta, acabada, aguardando em um determinado momento ser assumida, há em todas as identidades sexuais negociações e/ou construções (BRITZAMAN, 1996).

Conforme discutido no decorrer da pesquisa, há produções discursivas das identidades (FOUCAULT, 2011; BUTLER, 2013), logo, não são parte da essência d@s sujeit@s. E deste modo, pensa-se nas identidades em trânsito, aliadas a estilos de vida e de comportamentos plurais, considerando as trajetórias sexuais como oscilantes e não roteiros pré-determinados, como demonstrados nas falas juvenis.

4.3 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS JUVENIS SOBRE SEXUALIDADES E DIVERSIDADE SEXUAL NO CONTEXTO DA ESCOLA

4.3.1 As representações da escola sobre sexualidade pelos olhares d@s estudantes

Nessa escola aqui, esse é o meu segundo ano. Pra mim até agora na teve nenhuma palestra sobre sexo não (ÓRION, Escola A).

Além da professora de biologia, quase ninguém, tipo se for relacionar professor, tipo quase nada, tipo quando tem algum trabalho, agora tá tendo debate bastante, aí a gente fala sobre (ÁRIES, Escola B)

Diretamente sobre sexo não muito, mas quando sai alguma brincadeira na sala, ai vai puxando o assunto e acaba falando sobre isso. Se for fora do contexto ou fora de uma matéria acho que não. Mas se tiver matéria voltada pra isso, todo mundo vai falar e eu garanto que vai ser uma matéria bem comentada. Que todo mundo tem dúvida ai ninguém fala. Só quando tem uma chance um momento, ai que vai falar (URSA MAIOR, Escola B).

Quase nada, as pessoas não conversam muito, principalmente os professores não falam muito (ANDRÔMEDA, Escola B).

Xô vê, acho que ano passado a gente teve um debate sobre sexualidade e foi normal, ai sempre tem quem não concorda pah, que condena, teve umas meninas que levou a bíblia tal, foi aquele debate. Mas eu converso sobre sexualidade com meus amigos, e às vezes quase nunca com meu pai, assim, mas não sobre mulher com mulher, do mesmo sexo (CEFEU, Escola B).

As narrativas juvenis alertam para limitações e pontualidades nas atividades que envolvem sexualidades por parte da escola. As questões ainda têm se restringido à dimensão dos direitos à saúde sexual e reprodutiva na esfera exclusivamente biológica, tornando-se insuficiente, além de fragmentada, o que não responde a ansiedade e curiosidade d@s jovem. A fala de Cefeu (EB) expõe o andamento das discussões geradas em torno da sexualidade, quando se percebe que este debate não está atrelado às questões biologizantes. No entanto, se faz necessária a reflexão;

Deve-se falar do sexo, e falar publicamente, de maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, mesmo se o locutor preservar para si a distinção (é para mostra-lo que servem essas declarações solenes e limitares); cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos (FOUCAULT, 1988, p.30).

Conforme exposto, o debate sobre a sexualidade, além da pertinência precisa articular-se ao contexto escolar, enfatizando a diversidade sexual situada e questões de gênero no terreno dos direitos human@s. Sendo assim, favorece o reconhecimento da legitimidade de suas múltiplas e dinâmicas, formas de viver/expressar identidades e práticas, bem como a tentativa de garantir a igualdade de direitos e oportunidades a tod@s, particularmente a grupos discriminados em face de sua orientação sexual e identidade de gênero.

A escola costuma tratar as sexualidades não heterossexuais como também às questões étnicas raciais, apenas promovendo atividades e/ou projetos pontuais que, na análise de Louro (2013b), estariam explicitando e/ou camuflando através da preocupação com a “tolerância” e o “respeito”. Este empreendimento se revela como tentativa de suprir a ausência dos currículos escolares no que tange a pluralidade das identidades sexuais e de gênero, buscando evidenciá-las apenas nas datas comemorativas e em situações deflagradas pel@s jovens;

[...] professoras e professores bem-intencionados se esforçam para listar as “contribuições” desses grupos para o país. [...] com tais providências, dá-se por atendida a tal ausência reclamada. [...] As atividades – sejam quais forem os objetivos ou intenções declarados - não chegam a perturbar o curso “normal” dos programas, nem mesmo servem para desestabilizar o cânon oficial. [...] Estratégias que podem tranquilizar a consciência dos planejadores, mas que, na prática, acabam por manter o lugar especial e problemático das identidades “marcadas”. Aparentemente se promove uma inversão, trazendo o marginalizado para o foco das atenções, mas o caráter excepcional desse momento pedagógico reforça, mais uma vez, seu significado de diferente e de estranho (LOURO, 2013b, p.47).

Portanto, a perspectiva da escola em relação à diversidade sexual, cultural, humana e dentre e outras, necessita ir além das dimensões de tolerância e/ou compreensão, pois estas conforme Louro (2013b) não altera significativamente o status hierárquico das relações sociais de poder que definem as desigualdades sociais e de direito. Nesta linha reflexiva, a fim de questionar e ao mesmo tempo perturbar o modelo vigente que define: quem tolera? Quem compreende? Quem é tolerado e quem é compreendido? Desta forma, o processo de educação para a sexualidade poderia começar pelo caráter questionador e perturbador das “verdades que definem os campos de produção e reprodução de relações desiguais de poder e de legitimação das hierarquias sexuais e de gênero” (FURLANI, 2009, p.320).

Por tais razões, princípios educacionais que objetivam a construção de uma educação sexual compreensiva, ou integral, múltipla, aberta, completa e diversa, problematizam a produção que se dá culturalmente a partir das experiências das pessoas, correlacionadas com os corpos, prazeres, sensações, linguagens, representações, desejos, identidades, crenças etc. Posto isso, a questão que envolvem as sexualidades na escola, não devem apenas limitar-se na materialidade e funções biológicas (hormônios, órgãos sexuais, reprodução, gravidez, entre outros

temas), mas compreendê-la e dialogar com as formas singulares e plurais de vivê-la. E no mesmo sentido as narrativas se se apresentam:

Eu acho que a escola deveria falar sobre sexualidade, eu acho que sim, porque isso tudo já faz parte da vida da pessoa e a escola precisa entrar nesse assuntos (ANDRÔMEDA, Escola B).

Sim. Ela deveria a escola. Eu digo escola no contexto maior, às vezes em sala de aula, ou em um grupo, até certos professores evitam falar sobre isso; sabe eles tem tipo uma certa repulsa no assunto. Que até alguns professores mesmo são, meio assim, vamos dizer, homofóbicos, alguns são, ai...entendeu? eles evitam até pisar nesse campo, em relação a isso, agora eu acho que com uma conscientização, um tipo de conversa, conversar a respeito disso, abrir...vamos dizer assim, abrir o verbo, pra conversar a respeito disso seria melhor, porque o aluno exporia a ideia dele, entendeu? Ai quem sabe discutindo na prática... Oh... Discutindo assim conversando, os outros que praticam esse tipo de coisa poderiam entender, poderiam aceitar, poderiam... Porque quanto mais se toca no assunto, mais é ele aceitável, então deveria ser dessa forma. Agora em sala de aula sempre tem uma coisinha assim, os colegas sempre dão uma pontinha assim a respeito do assunto. É bem rapidinho por cima, tá conversando assim, aí entra no assunto assim, aí se discute a respeito disso, mas não é aquela coisa (PÉGASO, Escola B).

Com certeza. Pra que as pessoas parem de ser tão ignorantes assim, tipo, achar que é errado, eu acho que deve se falar sim, e mais (ÁRIES, Escola B).

Sim, eu acho porque são temas atuais e que vem acontecendo assim é, sexo, sexualidade, eu acho que tem que ser discutindo sim, até na questão do respeito. Tem que respeitar, independente se vai a favor da minha opinião ou não. Tem que aprender a respeitar, colégio precisa dar esse suporte, esse apoio. Essa orientação eu acho que deve sim ter no colégio, deve sim ter em casa principalmente, porque a gente precisa aprender respeitar. Eu acho que o colégio deveria ter esse suporte (UNICÓRNIO, Escola B).

As falas respondem ao questionamento feito a@s jovens sobre a escola, e se a mesma deveria, em seu cotidiano e práticas, abordar a diversidade sexual, as sexualidades e as questões relacionadas a gênero. Observou-se que a maioria d@s entrevistad@s além de reconhecerem a importância das questões, também recomendaram o debate. Por sua vez as instituições de ensino são desafiadas a proporcionarem através de profundas transformações, um ambiente seguro e efetivamente educativo para todas as pessoas que nelas circulam, convivem e interagem, independentemente de gênero, orientação sexual, cor, raça/etnia, religião, origem, idade, condição física ou mental etc. Nesse contexto, nas palavras de Ana Canen (2001, p. 213):

Reconhecer que a sociedade brasileira é multicultural significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem. Entretanto, significa também constatar as desigualdades no acesso a bens econômicos e culturais por parte dos diferentes grupos, em que determinantes de classe social, raça, gênero e diversidade cultural atuam de forma marcante. Inserida no bojo destas relações socioculturais desiguais, a escola tem produzido a exclusão daqueles grupos cujos padrões étnico-culturais não correspondem aos dominantes.

Considerando a reflexão acima, de modo geral, a escola e @s profissionais da educação apresentam dificuldades para lidar com a diversidade sexual e de gênero. Embora haja muit@s gestor@s e formulador@s de políticas que apresentam sensibilidade e compromisso com questões de gênero e as sexualidades, as políticas públicas educacionais não costumam evidenciar à diversidade sexual nas relações escolares.

Por conseguinte a escola é convocada a reconhecer a pluralidade, o respeito à diferença e a problematização das desigualdades e das injustiças sociais, e particularmente, quando se trata das pessoas subordinados por conta de suas identidades sexuais, culturais, de gênero, de geração, étnico-raciais e de classe e/ou étnico-raciais. Como se nota, nos discursos d@s participantes o enfrentamento ao preconceito e a discriminação são considerados importantes iniciativas por parte da escola. Vale retomar a reflexão acerca do preconceito, que muito tem contribuído tanto para com os conflitos, quanto na produção de violências, além desse fator, ampara e mantém os mecanismos de infra-humanização. Isto ocorre, ao possibilitar que certos grupos continuem dispostos de maneira subordinada às dinâmicas de participação e democratização de uma determinada sociedade.

Do total de participantes, não foi à maioria que se posicionou de forma preconceituosa e discriminatória. No entanto, posicionamentos conservadores, rejeição à diversidade sexual e à ênfase em mencionar anormalidade e desvio ao se reportarem as sexualidades não heterossexuais, mesmo em pouca frequência, estiveram presentes nos discursos, como já demonstrado neste estudo.

Logo, torna-se necessário à discussão de um processo que se objetive extrair qualquer funcionalidade e naturalidade das hierarquias, questioná-las constantemente. Ou então desnaturalizar princípios e ações que se organizem na manutenção da infra-humanização de certos grupos sociais, para que as falas que enfatizarem a anormalidade e desvios comportamentais em relação às pessoas não heterossexuais sejam criticadas e revisitadas.

Portanto, atentar-se para a dinâmica do preconceito, da discriminação e infra-humanização que além de subtrair direitos sociais, também rotula grupos, confere estigmas de não naturais, estranhos, abjetos e isso determina que sejam possuidor@s de definidas características impeditivas de pertencimento a ordem hegemônica de sociedade heteronormativa.

4.3.2 O que contam @s estudantes sobre a relação entre a escola e as sexualidades não heterossexuais

O debate proposto neste estudo sugere que as questões que envolvem a sexualidade humana, não estão do lado de fora dos muros da escola. E, da mesma forma, não são externos ao espaço escolar a vigência de preconceitos para com àquel@s que não coadunam com ordem heteronormativa no que diz respeito à orientação sexual e/ou identidades de gênero. Situações em que @s estudantes não heterossexuais são alvos de discriminação por parte d@s colegas e/ou d@s professor@s são relatadas;

De forma preconceituosa. Demais né, ainda vejo muito isso, aqui na escola tinha vários antigamente, porque essa escola diminuiu muito a concentração de alunos, muitos foram para outra escola, mas antes tinha muitos homossexuais aqui. E sempre foram tratados com preconceito, com discriminação, com palavras de punição e tudo mais, tipo coisa assim (PÉGASO, Escola A).

Bom, na primeira vez eu acho eu era primeiro ano, eu até falei com a coordenadora. Foi um professor, a mãe de uma amiga minha veio do colégio e aí o professor falou que, até hoje eu não sei quem foi esse professor. E aí ele falou pra mãe dessa amiga minha, para ela não deixar andar comigo porque eu era sapatão. Tipo, aquilo me deixou muito mal, muito mal por vários dias, mas também eu acho que foi a única vez. Aí ainda tem umas piadinhas das meninas da sala meio idiotas, mas fora isso também, tudo bem. É tipo assim eu aprendi a conviver. Digamos que sim (ÁRIES, Escola B)

No colégio a maioria dos professores não ficam soltando piadinhas, mas tem muito preconceito, muito preconceito mesmo, quando meninas vão conversar com outras meninas e as pessoas já ficam falando coisas, falando que já tão tendo relacionamento, já fica aquele boato rolando que não tem nada a ver. É a mesma coisa com os meninos, se tão ali todo mundo junto, já ficam falando boatos de viadinho, que é isso, aquilo e aquilo outro. Não pode ter uma amizade tão próxima que ficam falando que tem algum relacionamento ali. Já aconteceu isso já. Já me chamaram pra conversar várias vezes, que no colégio

não pode, que não proíbe, mas também que não pode ficar muito naquele namoro essas coisas assim desse tipo. Mas também, é se tiver com mulher ou com homem, não pode, serve pros dois. Principalmente porque já fui chamada diversas vezes também por causa disso, eu namoro tanto com meninas quanto com meninos. Sim, várias, já senti o preconceito vindo até de professor. Ah professor fica soltando piadinha, professor fica comentando com outros professores, aí chega nos nossos ouvidos. E até a direção que quando chega pra reclamar tem uma certa discriminação. (ANDRÔMEDA, Escola B).

Bem ... assim aqui no colégio tem várias pessoas que são religiosas, dizem não ter preconceito, mas acaba tendo preconceito assim, porque assim tem vários debates. Professor de português mesmo ele faz vários debates sobre gays, sobre homofobia e tal, aí sempre tem um evangélico, sabe, uma pessoa assim que tenta interferir, vem falar Deus, de bíblia e tal, aí é isso, condena e tudo (CRUZEIRO DO SUL, Escola B).

Os depoimentos evidenciam as experiências juvenis que apontam para um modelo social discriminatório contra pessoas homossexuais. As pesquisas produzidas no Brasil (LACERDA, PEREIRA, CAMINO, 2002; FALCÃO, 2004; PEREIRA, 2004) a respeito desta temática trazem resultados que sinalizam a manifestação evidente do preconceito contra homossexuais.

Os relatos afirmam que muitos professor@s desempenham uma convivência assumida com discriminações e preconceitos em relação às pessoas não heterossexuais, ao considerarem as expressões de conotação negativa, algumas são consideradas brincadeiras de mau gosto, piadas, porém consistem principalmente em formas veladas de referências preconceituosas. Ressalta-se ainda nos relatos acima, recorrência a linguagem pejorativa, muito comum nas violências contra homossexuais, conforme apontada;

É importante destacar a linguagem porque por ela se apresenta visões de mundo, representações e também a nomeação do outro por formas negativas ou contrárias à sua vontade, com o intuito de humilhar, discriminar, ofender, ignorar, isolar, tyrannizar e ameaçar. No caso da escola, em que o verbo é matéria-prima, o cuidado com a linguagem, com os discursos de alunos e de professores ganha mais relevância, indicando problemas no objetivo do projeto escolar, de formar mentalidades por parâmetros de igualdade (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p.286).

É necessário o debate, até que ponto a escola se configura em um lugar de opressão, discriminação e preconceitos? Atendendo para o interior e em torno da qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos muit@s jovens e adultos não heterossexuais, tanto estudantes quanto os envolvid@s na

educação institucionalizada. A violência homofóbica⁴³ contra as pessoas não heterossexuais, nas suas mais diversas formas de manifestação, e atingindo a distintos aspectos da vida cotidiana escolar e das pedagogias mobilizadas. Além dos dados relativos à violência contra a população não heterossexual, em todo o país, recentes estudos⁴⁴ enfatizam a necessidade de um tratamento mais adequado e de enfrentamento a problemática nas escolas brasileiras.

A ausência de dados oficiais acerca da homofobia no âmbito das instituições escolares não se traduz na inexistência do problema. Ao contrário, esta indiferença e/ou rara sensibilidade entre formulador@s de políticas educacionais, em relação ao quadro de discriminação e violência a que estudantes estão submetid@s são consequências da própria homofobia. Pouco se investiga, a respeito do desempenho acadêmico, das ocorrências de agressão verbal e física, no ambiente escolar e da evasão ou abandono escolar associada a estudantes homossexuais e transgêneros, fatos que foram mencionadas nos relatos d@s entrevistad@.

No entanto, a maior visibilidade dos novos arranjos familiares, das modalidades de relacionamentos sócio afetivo, a crescente presença das mulheres em novos espaços sociais, o questionamento de determinados tabus, as decisões jurídicas acrescentam a demanda por mudanças significativas nas políticas e práticas educacionais. A escola é referência em tal postura, os estudos realizados por Castro, Abramovay e Silva (2004) apontam que vári@s professor@s se posicionam favoráveis ao enfrentando do preconceito, devendo ser combatido pela e nas escolas.

Outra importante conduta de âmbito escolar consiste na realização de debates sobre a gênese histórica e cultura dos preconceitos, afinal a força excludente dos preconceitos está ancorado, no fato de eu comumente @s sujeit@s não falam sobre el@s e, assim, prosseguem produzindo e disseminando esses preconceitos sem

⁴³ O conceito sobre a violência homofóbica neste estudo norteia-se pelas vertentes que serão descritas. As pesquisas Mott (2000) conceitua homofobia como sendo o medo, a aversão, ou a discriminação contra a homossexualidade ou os homossexuais, bem como o ódio, a hostilidade ou a reprovação dos homossexuais. Como também os estudos de Borrillo (2010) aponta a homofobia como fenômeno social e manifestação do sexismo, que se converte em hostilidades contra comportamentos desviantes dos papéis sócio sexuais estabelecidos pela heteronormatividade e se assemelha com a violência de gênero. Nesta mesma linha de pensamento Lionço e Diniz (2009) caracterizam a homofobia como o conjunto de atitudes de hostilidade à diversidade sexual, que acarretam em exclusão de um/uma outr@, considerad@ inferior ou anormal. Prado e Junqueira (2011) apontam que o termo homofobia deve ser entendido como preconceitos, discriminações e demais violências cometidas contra a comunidade LGBT por causa de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero. Vê maiores detalhes em BRASIL (2011).

⁴⁴ Vide Caetano; Rangel (2003), Castro; Abramovay; Silva (2004) e Prado; Junqueira (2011).

relativização e/ou reflexão. E assim; “os preconceitos correspondem a fronteiras simbólicas rígidas, construídas historicamente e com forte enraizamento afetivo que acabam por se constituir em barreiras culturais entre grupos sociais e entre indivíduos” (MADUREIRA, 2007, p.84). Não obstante, incorporada à noção de homofobia, existe uma expectativa de que tod@s as pessoas sejam heterossexuais, o que na prática, se converte em uma coação para àquel@s que não são heterossexuais ou que não correspondam com a heteronormatividade, sejam invisibilizados, como discute Bourdieu (2012, p. 143 – 144);

A forma particular de dominação simbólica de que são vítimas os homossexuais, marcados por um estigma que, à diferença da cor da pele ou da feminilidade, pode ser ocultado (ou inibido), impõe-se através de atos coletivos de categorização que dão margem a diferenças significativas, negativamente marcadas, e com isso a grupos ou categorias sociais estigmatizadas... A opressão como forma de “invisibilização” traduz uma recusa à existência legítima, pública, isto é, conhecida e reconhecida, sobretudo pelo Direito, e por uma estigmatização que só aparece de forma realmente declarada quando o movimento reivindica a visibilidade. Alega-se, então, explicitamente, a “discrição” ou a dissimulação que ele é ordinariamente obrigado a se impor (grifos do próprio autor citado).

A presença de estudantes em sala de aula e/ou na escola que, identificad@s e/ou auto declarad@s como homossexuais, pelos colegas, professor@s, funcionári@s e direção, estão propíci@s a sentimentos negativos, bem como é percebido nas narrativas apresentados d@s entrevistad@s, a exemplo, agressões verbais no relato de Andrômeda (EB) e Áries (EB) e a evasão escolar no relato de Pégaso (EA). Em uma das narrativas mencionadas, a conversa informal é uma das medidas adotadas pela Escola B, a fim de evitar que alun@s que tenham outras orientações sexuais além da heterossexualidade, sejam discriminad@s. Entretanto, não há indícios em nenhuma das falas coletadas que as questões acerca das sexualidades não heteronormativas foram trabalhadas de forma mais consistente na escola, de maneira a produzir @s estudantes uma familiaridade com o tema.

Por sua vez a fala de Cruzeiro do Sul (EB) denuncia pessoas que não se consideram preconceituosas, no entanto as praticam, logo a contradição, ao mesmo tempo em que não aceitam este reconhecimento, por soar de forma pejorativa, podendo equivaler à ignorância e intolerância, suas posturas reafirmam a discriminação correlata. A fala é representativa no sentido de trazer a tona o preconceito latente que viceja na atual sociedade, um preconceito incrustado, como num armário.

Outro embate importante, diz respeito ao elemento religioso, configurado na relação dual: religião *versus* não heterossexualidade, sendo mencionados com frequência nos outros discursos. O relato citado traz a representação sobre as pessoas identificadas como “evangélicas” pel@ entrevistad@, sendo que est@s possuem uma visão pejorativa, depreciadora em relação a não heterossexualidade, o seja, os valores religiosos desaprovam a diversidade sexual.

Seria uma interpretação superficial relacionar uma ligação direta e linear entre religião e concepções negativas da homossexualidade. Por outro lado, não se deve ignorar que as questões religiosas se apresentam de forma bastante significativa nas pesquisas, já citadas, realizadas sobre a homofobia e a construção de estratégias de promoção do respeito à diversidade sexual na escola.

Neste estudo, o debate concentra-se apenas nas religiões cristãs, já que foram citadas nos relatos d@s entrevistad@s, o que não impede a este estudo o reconhecimento, com base nas pesquisas de Hunsberger (1996) *apud* Natividade (2006), de que há também entre as religiões não cristãs condutas preconceituosas e discriminatórias. Retomando a discussão sobre o cristianismo, desde os primórdios era essencialmente contrária à homossexualidade (RICHARDS, 1993) e quão arraigada encontram-se a metanarrativas⁴⁵ no imaginário social, dentre elas destaca-se a religião cristã, uma das mais vigorosas e opressoras fontes de coerção e deliberação no domínio da sexualidade, por tanto, precede que este argumento seja utilizado para rejeitar a homossexualidade.

Deste modo a conjuntura dada à homossexualidade é direcioná-la ao território clandestino, inferiorizado, patológico, pecaminoso e sujeito a penalidades e correções; “as instituições religiosas apresentam uma caracterização negativa da homossexualidade, acentuando os aspectos de uma ‘vida pregressa’ associada a um comportamento desordenado, imoral e que conduz ao sofrimento” (NATIVIDADE, 2006, p. 5, grifo do autor citado).

Vale ressaltar que não apenas a homossexualidade, mas também, o sexo era associado ao pecado e atualmente ainda é realidade na grande maioria das religiões cristãs. Conforme essas doutrinas, as pessoas que praticarem relações sexuais antes de casar, após o casamento ter relações extraconjugais, como também manter

⁴⁵ O termo empregado baseia-se nos estudos de Lyotard (1988) que define a metanarrativas como filosofias da história que narram modelos explicativos universais e estáveis, ou seja, metassaberes que estabelecem a perspectiva de conhecer a realidade. Vide, Lyotard (1988).

relacionamentos fora dos padrões de uma suposta “normalidade”, são consideradas pecadoras. Segundo Foucault (1988, p. 50), “a caça as sexualidades periféricas provoca a incorporação das perversões e uma nova especificação dos indivíduos”.

No campo dos considerados desvios sexuais, a figura do homossexual é associada a uma espécie de androgenia que inverteria em si mesmo o masculino e o feminino, que segundo o cristianismo medieval, deveria ser combatido. Por consequência dessas concepções, criou-se um imaginário religioso sobre a figura d@s homossexuais, discursos morais que inspiração e influenciaram a humanidade até o tempo presente e se perpetuaram nos discursos de protestantes, evangélicos e católicos.

As práticas discursivas consideraram @s homossexuais como efeito de possessão ou influência demoníaca, um problema espiritual, cuja solução se encontraria apenas na experiência religiosa. Outro discurso presente neste cenário é a visão psicológica da homossexualidade, segundo a qual a referida prática teria sua origem numa marcante experiência passada, noutras palavras, seria a consequência da socialização em lares disfuncionais, de famílias em conflito que acarretariam uma distorção de personalidade por meio da identificação com identidades de gênero inadequadas.

Considera-se que a religião; “é uma instância de controle e criação de discursos, visto que ela estabelece sistemas simbólicos capazes de fornecer sentido a ação social, introduzindo disposições e motivações, um certo modo de ver, aprender e entender o mundo” (GEERTZ, 1989, p.72). Logo, as diferentes formas de rejeição e inferiorização da diversidade sexual sustentadas por estes discussões e produções de sentido, reproduzem e disseminam formas de estigmatização, além de influenciarem os processos de constituição das subjetividades e identidades não heterossexuais.

Em contra partida, a este cenário tenso e conflituoso acerca das sexualidades não heteronormativas, alguns relatos trazem à tona através das representações d@s jovens, posturas diferentes da escola em relação à diversidade sexual, bem como divergentes no que diz respeito aos relatos já mencionados. O questionamento versou sobre como eram tratadas na escola as pessoas homossexuais, tanto as que eram consideradas quanto as que se assumiam como tal, seguem as falas;

A meu ver aqui nessa escola eu não vejo nenhuma diferença por parte disso, mas em outros colégios há sim discriminação por parte de até mesmo professores, de alunos, da direção, sei lá. Há esse preconceito ainda. Não aqui a meu ver não existe. É isso que eu te falei, eu nunca presenciei. Essas coisas de preconceito, não nesse colégio, mas né outros certamente tem (TOURO, Escola B).

Ah, aqui, na escola tem muitos gays, assumidos, mas outros que são. E a relação aqui tanto com a coordenação quanto com alunos e professores é super, legal, eu até achei legal, porque não é aquele ar de preconceito, entendeu? São bem aceitos aqui o colégio, brincam com todo mundo, conversa com todo mundo, é... A alegria do colégio, então é ótimo, a relação aqui é ótima (UNICÓRNIO, Escola B).

Essas falas vão de encontro com os relatos já mencionados, referente ao mesmo ambiente escolar, isto é, percepções diferentes da mesma escola, indicam desencontro nos posicionamentos. Porém, essa discordância de opiniões só evidencia que o tema abordado é complexo e ainda pouco discutido no âmbito escolar. Na mesma linha dos resultados impetrados na investigação da Unesco Brasil e coordenada por Castro (2004), Abramovay (2004) e Silva (2004), há indicações de que @s jovens seriam menos preconceituos@s, revelando posicionamentos críticos em relação a postura d@s profess@s ao lidarem a diversidade sexual na escola.

Como também foi discutido o lugar das instituições de ensino para um papel mais ativo contra as violências discutidas neste estudo, sendo que em relação às sexualidades não heterossexuais, a escola pode, inclusive, colaborar na reprodução de preconceitos e discriminações. E deste modo se configura como um desafio de máxima relevância e urgência, repensar práticas, rever posturas, desconstruir o absolutismo das verdades, construções, desconstruções e articulação de saberes plurais a fim de que se tornem possíveis a implantação de práticas escolares pautadas no respeito e valorização de alteridades, reconhecimento das sexualidades não heterossexuais e das questões de gênero.

Com isto, construir uma cultura democrática na escola, de enfrentamento a qualquer forma de infra-humanização d@ outr@, proporcionando o desenvolvimento de uma responsabilidade ética, direcionada a prática da solidariedade e do respeito à diversidade. E assim, necessita-se de um projeto coletivo a fim de elucidar e também desestabilizar os instrumentos que promovem exclusão, as intolerâncias que se fazem ainda presentes, muitas vezes latente, no interior das escolas.

4.4 REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS JUVENIS SOBRE A ABORDAGEM DAS FAMÍLIAS EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE

4.4.1 As falas da família sobre sexo e sexualidades.

A reflexão sobre sexualidade na relação pais/mães e filh@s é envolvida por tensões, negociações, conflitos, angústias que combinam orientações comumente conservadoras e tradicionalistas com trânsitos e movimentos contemporâneos. Reconhecendo a família como instituição histórica e multireferenciada, ainda que mudanças de sentido e redesenhamentos nas relações de gênero (ROUDINESCO, 2003) tenham ocorrido e se materializado, o vínculo, os sentidos simbólicos no nível de afetos e o sentido ontológico se fazem presentes, pois; "... a importância da família na constituição de um eu projetado por tempos combinados." (CASTRO; MIRANDA; ALMEIDA, 2007, p.53), e assim, a família tem um lugar essencial na iniciação e curso da vivência da sexualidade de seus/suas filh@.

A complexidade do tema sexualidade e família além de ser considerado como "campo minado que impõe limites a autoridades dos pais, como saber competente..." (CASTRO. MIRANDA; ALMEIDA, 2007, p. 57), sugere o questionamento sobre o lugar ou não da família na construção da sexualidade d@s jovens. Entende-se a juventude como uma etapa decisiva para demarcação de diferença de gênero sendo a sexualidade uma das dimensões básicas na constituição de subjetividades, logo representa para @s jovens a construção de autonomia. Nesta perspectiva, seguem as narrações sobre sexo, sexualidades em conversas/diálogos/falas na família;

Em roda de amigos apenas, eu acho que em casa não converso muito sobre sexualidade não. Minha mãe até que puxa papo assim às vezes, eu acho que por ser um tema mais assim meio pra roda de amigo, a gente tratar mais assim em roda de amigos, eu acho que é tema meio, vergonhoso tratar com pai e mãe. Sendo que é o certo, mas pra mim eu acho meio vergonhoso ainda. Mas assim eu converso de boa, normal ... em casa, minha mãe e meu pai quer conversar assim saber de alguma coisa orientar, dar algumas informações como a gente deve agir, como deve reagir, aí a gente fala, ah mãe já sei como é passa na televisão direto, vixe que papo chato, entendeu, é sempre assim, nas outras devem ser parecidas mas na minha é assim (VIRGEM, Escola B).

Agora com meus pais, nunca conversei não. Assim, já apresentei pessoas que eu já namorei e tal, agora de sexo a gente nunca conversou não (CRUZEIRO DO SUL, Escola B).

A primeira fala traz à tona que conversas sobre sexualidade na família trazem o mal estar e vergonha a/ao entrevistad@, sendo que o teor das conversas limitam-se a orientações sobre prevenção a gravidez e as Doenças Sexualmente Transmissíveis - DST. As questões relacionadas à sexualidade e afetividade estão ausentes na conversa, afirma-se ser mais fácil e confortável conversar sobre estes temas com os amigos, torna-se mais agradável, já que o diálogo com os pais/mães às vezes é dificultado por fronteiras geracionais, sendo a rigidez um fator agravante. Para alguns autores como Zampieri (1996) e Parker (2000) os discursos sobre sexualidades entre pai/mães e filh@s, seria um tabu na cultura brasileira.

O diálogo sobre sexualidade com pais/mães e filh@s, para muitos não se dá de forma fácil, e como no segundo relato não acontecem, notou-se em outras narrativas que a conversa com os pais/mães tendem a ser mais rígidas em seus julgamentos entre o aceitável ou não na sexualidade. A socialização d@s entrevistad@s no campo da sexualidade se dá principalmente entre os colegas e amig@s, e apenas uma narração registra a mãe como principal dialogante;

Eu prefiro conversar com minha mãe sobre sexo. Porque na internet tem muita informação errada também, como pode ter certa. Mesma coisa com os amigos também, não dá pra confiar direito e minha mãe já passou por isso então ela sabe como é que é. Então eu prefiro conversar com ela (SAGITÁRIO, Escola A).

Neste relato, a figura materna e sinônimo de confiança, enquanto que amigos e as informações do ambiente virtual não tem credibilidade, porém no decorrer da entrevista fica evidente que o conteúdo discutido é restrito a prevenção das DST e gravidez, “a gente conversa sobre essas coisas de evitar a gravidez, de evitar doenças, essas coisas assim” (SAGITÁRIO, Escola A). A falta de comunicação na família sobre temas relacionados à sexualidade, afetos, desejos e fantasias, segundo Castro, Miranda e Almeida (2007) não necessariamente se explicaria apenas pelas versões moralistas, de desinteresses ou irresponsabilidades, mas também na desinformação sobre o assunto por gerações.

Sendo assim, é importante o questionamento no que se refere à falta de informações d@s pais/mães sobre sexualidade, em suas vivências passadas el@ tiveram também suas dúvidas e anseios atendidos? El@s sabem lidar com sua

própria sexualidade e assim se sentem segur@s para mediar o tema? O enlace entre família e sexualidade requer mais do que conhecimentos competentes, pede vivências e sentidos construídos por críticas e práticas. Muitas vezes, a complexidade tal como sinaliza Satir (1988) também pode estar relacionada com o fato dos própri@s pais/mães ou outr@s membros da família não se sentirem à vontade ou até mesmo capazes de lidar com medos, angústias ou/e fantasmas ligados à sexualidade, por exemplo.

Além do mais, esses medos podem ter relação com os projetos individuais com os quais esses familiares tendem a projetar para os seus filh@s. No entanto, a maior parte das entrevistas aponta para o afunilamento dessas discussões, engessada pela referência preventiva (gravidez e DST), como também a circulação de algumas conversas pelo sentido moral prescrito para @s jovens, sendo ausente a menção dos afetos, a diversidade de práticas sexuais, as fantasias, os desejos e as sensações. Além disso, o relato indica a imposição de limites;

Depende. Na minha casa eu tenho total liberdade pra falar sobre sexo, mas tipo sexo entre homem e mulher, mais mulher com mulher e homem com homem não, não posso falar. Na minha casa eu tenho liberdade pra falar, mas sobre a minha sexualidade não (ÁRIES, Escola B).

Como se nota, rejeição convertida em proibição da não heterossexualidade, a recusa da sexualidade bissexual de Áries (EB), o estigma é claramente expresso no que diz respeito às relações homoeróticas, são renegadas. Partindo da concepção de que a família é um espaço de confronto de forças, um campo ético e normativo, onde se produz poder e saber, ainda se prescreve a sexualidade heterossexual. As concepções de Foucault (1988) sugere que a família poderia ser considerada como um dos níveis moleculares do exercício de poder, “uma rede complexa, saturada de sexualidades múltiplas, fragmentárias e móveis” (FOUCAULT, 1988, p. 54).

E assim, uma instância do cotidiano subjugada por este, ao mesmo tempo em que centro irradiador de seu discurso, porém, seria também responsável por estabelecer outras relações de poder através de sua própria dinâmica. Noutras palavras, se estabelecendo enquanto um espaço de confronto de forças, da circulação de verdades e também de sua produção, acarretando a construção de um campo normativo, instaurando uma moral e criando mecanismos próprios de dominação e sujeição.

A complexidade das representações de sexualidade produzidas pela família, por mais convencionais que se apresentem, como grupo de relações primárias baseadas no afeto e em valores. Considerada como agência socializadora, e preciso questionar a família no que diz respeito à tensão entre vínculos de afeto e autoridade, outorgamento de apenas uma vivência de sexualidade e negação ou/e invisibilização das demais e do processo de individuação⁴⁶.

Contudo, a família ainda ocupa um lugar de destaque na socialização das novas gerações no que diz respeito ao sexo e a sexualidade (HEILBORN, 2004). O debate no cenário contemporâneo sobre sexualidade apesar de mais relativo, ainda não ocupa um espaço de liberação sexual, pois os constrangimentos sociais relacionados à sexualidade foram assentados e acomodados aos antigos ditames de gênero.

4.4.2 As sexualidades não heterossexuais pelo prisma familiar

Meu pai é homofóbico (risos), a minha vó eu acho que também e minha tia ela não demonstra ser homofóbica, mas todo mundo é contra, por conta da religião também né, eu particularmente sou contra a atitude, mas não sou contra a pessoa. Eu sou contra a atitude dela, o que ela faz, entende... Então não tenho tanta coisa contra, já fui meio que homofóbica também, mas hoje acho que não tanto (ESCORPIÃO, Escola A).

É... tem sempre o respeito. Mas por causa da nossa religião mesmo a gente não acha certo, não acha correto. Mas a gente não faz nenhum tipo de brincadeira, discriminação, não acha correto, mas não tenho nada contra (SAGITÁRIO, Escola A).

Depende. Assim ..., a família no todo? Porque meu pai tem uma visão preconceituosa, meu pai é meio arcaico ainda. Como minha mãe me criou no protestantismo ela não aceita esse tipo de prática de forma alguma. Ninguém na minha família aceita isso (PÉGASO, Escola A).

Cara, hum..., vamos se dizer que na minha família num é aceitável. Não acham certo, correto, assim. Mulher tem que casar com homem e homem casar com mulher. Por isso foi feito assim dessa forma, desde que Deus fez o homem e a mulher (FÊNIX, Escola A).

⁴⁶ O termo foi usado primeiramente por Jung (1991), e posteriormente adotado pelos gestaltistas, foi definido como o processo de tornar-se um consigo mesmo, e ao mesmo tempo com a humanidade toda, uma opção livre e de decisão individual, ou seja, o próprio indivíduo se fundamenta em si mesmo. JUNG, Carl Gustav. Estudos sobre Psicologia Analítica. Obras Completas. Vol. VII. Petrópolis. Ed. Vozes. 1991

Eles falam que isso não é de Deus (risos), que é pecado, e ela não aceitaria dentro de casa (CEFEU, Escola B).

Em todas as narrativas das demais entrevistas, como também nas falas acima, houve o predomínio das representações negativas a não heterossexualidade, repúdio a qualquer outra forma de sexualidade. Os valores e dogmas religiosos apresentam-se com muita ênfase nos relatos, e palavras “sou contra”, “não acha correto”, “não aceita” “é pecado” reforçam a legitimação de anormalidade as homossexualidades. Qualquer configuração que fuja ao modelo heteronormativo, torna-se inaceitável.

Nesse sentido, cabe a emersão interna nas manifestações do preconceito e da intolerância, evidentes nas respostas fornecidas pel@s entrevistad@s. A heterossexualidade impõe-se como referência motriz para a sexualidade, de modo que toda pessoa que se afasta desta orientação é automaticamente aviltado, isto é, infra humanizad@. Tão logo, o preconceito passa a ser entendido como um dos mecanismos de manutenção das hierarquizações entre os grupos sociais, como também legitima a inferiorização social na história de uma sociedade, o que muitas vezes consolida-se como violências e ódios de uns/umas sobre outr@s.

Diversas pesquisas sobre o preconceito, pensadas da esfera individual a social, asseguram a correlação entre a inferiorização social e os dispositivos de naturalização das desigualdades históricas (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, CROCHIK, 2006). Se existe um comportamento contraditório no preconceito é que ele atrapalha, opera encobertando o motivo que legitima determinados mecanismos, ou seja, o preconceito obstruí, dificulta o ato de discernir as fronteiras do próprio entendimento da realidade.

Outra questão a ser pensada, diz respeito aos processos de hierarquização e inferiorização se articularem por meio de diferentes dinâmicas, e ao mesmo tempo, são categoricamente complementares. O fato tem sido historicamente empregado na conservação de desigualdades e no recrudescimento de processos de exclusão social, os quais podem evoluir de diversas maneiras, passando pelo extermínio human@ a violência social até modos de inclusão subalternizadas.

Retomando as discussões para o âmbito das relações familiares é necessário à visualização diferenciada dos valores constituídos pelas famílias no que diz respeito à sexualidade, pois nas entrevistas percebeu-se que @s jovens as

consideraram bem tradicionais, preconceituosas e homofóbicas, sendo novamente citado o fator religioso. A percepção da homossexualidade como pecado ainda está presente na compreensão que as famílias constroem da mesma, forte noção de que a não heterossexualidade inflige as leis divinas por não facultar a procriação, algo primordial para algumas religiões a ponto também de legitimar as práticas sexuais apenas para tais fins.

No entanto, a conexão entre religião e a não heterossexualidade, requer alguns questionamentos, tais como: o uso de percepções religiosas não seria uma tentativa de encontrar respaldo as angústias da família com relação à orientação sexual d@s filh@s? Seria usada para camuflar o medo de possíveis reações sociais que a homossexualidade pode suscitar? Neste sentido, as famílias não estariam buscando amparo em algo tido como maior, de maior credibilidade como na Bíblia, para reforçar a necessidade d@ filh@ homossexual em regressar ao suposto caminho tido como certo, ou seja, a heterossexualidade?

A fim de acrescentar às indagações levantadas, ressalta-se o fato das representações sobre homossexualidade serem associadas à doença, e essas estão fortemente associadas às concepções higienistas muito difundidas durante o século XIX. Segundo os estudos de Trevisan (1986) e Fry e MacRae (1985), a psiquiatria e medicina da época alimentavam a compreensão de que a homossexualidade era concebida como patologia passível de cura, como afirma;

são os médicos que vão reivindicar a sua autoridade de falar a verdade sobre a sexualidade e são eles os agentes da gradual transformação da homossexualidade de "crime", "sem-vergonhice" e "pecado" para "doença", ao longo dos anos que seguem. O crime merece punição, a doença exige a "cura" e a "correção" (FRY; MACRAE, 1985, p. 61, grifos dos).

No entanto, nota-se que até nos dias atuais essas concepções se fazem presentes e colaboram com a investidura de algumas estâncias religiosas apostarem na suposta "cura gay". Portanto todas as dimensões discutidas, os questionamentos suscitados, as conjunturas históricas e culturais que envolvem sexualidade, sexo, questões de gênero e diversidade sexual atravessam, desalinham e constituem as representações familiares, assim descrições pel@s jovens, seus olhares e entendimentos. Assim, foi possível observar de um modo geral que as famílias são ligadas por crenças e valores vindos de outros tempos. No entanto, quando alguma diferença surge e se destaca, conflitos são intensificados, além disso, quando se

agrega elementos que envolvem sexualidade e a não heterossexualidade, estas relações tornam-se extremadas.

E deste modo, negação, silenciamento, punição e exclusão daquelas que transgridem as normas estabelecidas, são algumas das reações mais corriqueiras infligidas às pessoas não heteronormativas. Seja justificada em nome de uma fé, ou/e na preservação de uma suposta moral e bons costumes forjados, permanece nos vínculos familiares a não aceitação das diferenças no que concerne à orientação sexual e identidade de gênero. No entanto, para Minuchin (1982), existem fases na família que pedem uma negociação de novas regras familiares, e tais conflitos que aparecem podem servir para o crescimento de todos os membros da família. Por fim, a que se levar em conta que a família sofre mudanças através do tempo, se adapta e reestrutura-se de maneira a continuar existindo.

4.4.3 Saindo do armário: Elas dizem, família eu não sou hétero!

Considerada a família como um espaço de aporte para elas seus pertencentes se desenvolverem e interagirem entre si, norteando-as, múltiplos arranjos, origens distintas, transições e permanências constituem o aparato familiar, materializando-se em continuidades de existir enquanto instituição humana, mas apesar de todas as complexas tessituras que compõe o percurso familiar, o acolhimento e sentimento de pertença são pretendidos entre todas as seus/suas membros. No entanto, as relações familiares não são lineares e nem sempre ocorrem de maneira harmoniosa, porém quando se trata do debate envolvendo sexualidade, outras dinâmicas são acirradas neste cenário e agravadas ao reportar a não heterossexualidade, eis o que falam as jovens;

Fala que é coisa do demônio (risos) que eu vou pro inferno, que Deus não permite essas coisas e que eu vou sofrer muito, essas coisas desse tipo. Que não é coisa certa, que não presta, que todo mundo que entra nesse caminho sempre quebra a cara, várias coisas ruins, eles dizem, eles querem me proibir de ser o que sou (ANDRÔMEDA, Escola B).

Procuram saber pai e mãe sim, querendo ou não sempre sabem quando um filho é gay e quando não é, eu acho que aqueles dizem que ao sabem, tá mentindo ou tá fingindo ... eu não conto pra minha mãe, mas minha mãe

desconfia. Eu vejo nas entrelinhas, eu percebo que ela tá soltando indiretas, ai eu ao converso prefiro não conversar porque não vou ter um momento certo de eu abrir o jogo pra minha mãe não, porque a partir do momento que eu contar eu vou ter delimitações. E seu contar ela vai começar a me tratar de uma forma diferente, porque pai e mãe querendo ou não, eles não aceita, aceita, mas tem aquele, oh eu não queria que fosse assim, mas aceito, como se fosse dizendo aceito, mas não quero que ele faça isso, que faça aquilo, entendeu, eu acho assim. Eu vou dizer a verdade, meu pai é homofóbico, é homofóbico, quando passa gays de beijando na televisão, ele fala, isso é uma putaria, isso é uma falta de vergonha na cara, que é falta de Deus, falta de caráter, ai eu meio que me calo, porque se eu for falar dá mesma tecla. Acho que se eu falando, abrindo o jogo, ele não vai mudar a forma de pensar, vai mudar a forma de tratar, de agir (VIRGEM, Escola B)

Mas minha mãe também no começo não gostou muito, brigou, me deu uma surra daquelas, diz que isso não é de Deus ... mas hoje em dia ela aceita, mas ela não gosta de comentar, ela gosta de falar no assunto, assim tá lá, deixa lá, não quero saber disso não, se alguém vier falar pra mim eu nem quero saber, deixa lá. Meu avô e minha avó aceitam também, minha avó me ajuda né, mas o resto da família não gosta, como eles mesmo falam não me consideram como da família (ANDRÔMEDA, Escola B).

Nas trajetórias descritas @s jovens relatam a questão da descoberta da sexualidade, relacionando, especificamente, as questões de assumir e/ou sair do armário. Num primeiro momento, a família se posiciona com veemência para reprovar a orientação sexual d@ filh@. Entretanto, a maioria das falas demonstra ausência de diálogos diretos sobre a sexualidade assumida por el@s com pai e a mãe. E ainda revelam as suas famílias não @s acolhem como também não são acessíveis neste quesito, as posturas são conservadoras e preconceituosas, negam a homossexualidade d@s filh@s, ou/e não @s concebem enquanto sujeit@ em potencial para estabelecer suas próprias relações afetivas, emocionais, sexuais e suas subjetividades.

Percebe-se na relação familiar de Andrômeda (EB) e Virgem (EB) um sentimento de maior proximidade e apego com a mãe, deixando transparecer que elas têm maior sensibilidade e percepção aguçada em relação aos sentimentos e comportamentos del@s. Segundo levantamento de pesquisas realizado por França (2009), @s jovens tendem a falar primeiramente para mãe com medo de uma reação violenta do pai, talvez até pelo fato de considerarem que as mães estão mais atentas ao comportamento d@ filh@ e conseqüentemente já “desconfiam”, o que é afirmado nas narrativas.

Verificou-se que em parte, a família de Andrômeda (EB) segundo o seu relato, foi se adequando aos poucos a sua orientação, num primeiro momento houve grande impacto e dificuldade, com a convivência diminuíram os conflitos, no entanto

permanece a rejeição que atualmente atua negando a sexualidade não heterossexual d@ filh@, ou seja, é preferível evitar comentários sobre o assunto. As situações descritas podem ser consideradas como violências, podendo assumir formas específicas, por isso é válido discutir as suas nuances, partindo por problematizá-las na esfera da violência física e psicológica, já que foram mencionadas nos comentários d@s entrevistad@s.

Conforme estudos de Day *et al* (2003, p. 10), a violência física “[...] ocorre quando alguém causa ou tenta causar dano por meio de força física, de algum tipo de arma ou instrumento que possa causar lesões internas, externas ou ambas”, fato relatado por Andrômeda (EB). Logo, entende-se que as agressões físicas e suas expressões mais marcantes, nas quais o corpo é o *locus* de ação d@ perpetrador@s.

De acordo a investigação realizada por Carrara (2010) a violência contra @s jovens não heterossexuais é recorrente, a agressão física aparece como forma visível de violência. Além disso, corroborando as denúncias, os dados levantados por Mott e Cerqueira (2003) revelam que @s jovens são as principais vítimas das ações violentas infligidas contra homossexuais, principalmente no que tange as agressões físicas. E ainda segundo este estudo, são comuns as ocasiões nas quais os familiares protagonizam cenas cruéis de violações.

A materialidade da violência física produzida na família é fomentada pela afirmação da homossexualidade d@s filh@s. Momento considerado traumático capaz de acarretar profundas dores emocionais no decorrer de uma trajetória de vida d@s jovens vitimad@s, estigmatizando suas subjetividades, bem como alterando as formas de inserção social del@s. O relato de agressão física indicou a ocorrência no momento da descoberta de uma sexualidade não normativa. Este momento deflagra sentimentos mais diversos que se concentram nos aspectos negativos para com as sexualidades não heterossexuais, consideradas “suas” e “abjetas” (MISKOLCI, 2012), por tais razões, despertam sentimentos de árdua lida, os quais enleiam culpas e medos numa ânsia angustiante de retorno daquel@s que ousam transgredir.

Por outro lado à violência psicológica, também amargura as relações familiares, podem ser compreendidas como “... toda ação ou omissão que causa ou visa a causar dano à auto-estima, à identidade ou ao desenvolvimento da pessoa (DAY; *et al*, 2003, p.10), sua validade consiste na qualidade das relações interpessoais do âmbito familiar, ou seja, das relações mais íntimas, nas quais a

violência é introvertida de forma silenciosa e silenciada, marcando danosamente a construção de subjetividade da vítima. A projeção dessa violência produz solidão e desencadeia situações de vulnerabilidades, sofrimentos, isolamento social e agregando ainda mais representações negativas das sexualidades.

A violência psicológica é materializada pelas agressões verbais e ameaças ofensivas, o uso da palavra para disseminar humilhação e constrangimentos (CASTRO; ABRAMOVAY; e SILVA, 2004). A utilização de termos altamente pejorativos e ofensivos como, “viadinho”, “bicha”, “sapatão”, “baitola”, “traveco”, foram mencionados nos relatos e aparecem nas classificações adotadas pela cultura sexual brasileira, objetivando destacar que as pessoas não heterossexuais e suas práticas não são aceitas.

As pesquisas realizadas por Remafedi, *et al* (1998) e no Brasil por Teixeira, *et al* (2012), levantam a probabilidade de que a estigmatização social imposta a juventude não heteronormativa, desencadeie a perda de sentimentos positivos de autoestima e de interagirem de maneira profícua com familiares e amig@s. De acordo com @s pesquisador@s citados, esses indícios tornariam @s jovens passíveis ao isolamento, melancolia, depressão e com inclinação ao suicídio. No entanto, o cerne destes sentimentos não seria a homossexualidade em si, mas as coerções sociais de cunho homofóbico. Por tais razões, se ressalta a premência do enfrentamento as atitudes, discursos e sutilezas que visem a inferiorização humana.

Dando continuidade, as análises sobre as narrativas apresentadas, dentre as percepções d@s jovens, destaca-se o caráter normalizador que estas tendem a reproduzir. E não sendo suficiente para dar contra desse empreendimento, as violências, muitas vezes são acompanhadas de proibições, como relatado por Andrômeda (EB), o controle sobre as ações d@s filh@s é outra investida na tentativa de revogar sexualidades transgressoras. Embora a maioria dos relatos convergem na rejeição das famílias no quesito das sexualidades não heteronormativas, apenas uma fala destoa;

Todos os meus familiares sabem do que gosto, que sou gay, me tratam super bem, inclusive eu tenho uma tia, que é minha madrinha e que também é lésbica, ela é casada com uma mulher mora em Salvador, ela tem uns 10 anos, de casada com essa mulher. Assim minha família toda me conhece sabe, minha mãe, meu pai, meus irmãos, já conheceram vários ex-namorados meus, o meu atual também, todo mundo super tranquilo quanto isso, minha família age assim (CRUZEIRO DO SUL, Escola B).

Visualiza-se um cenário mais acolhedor e de respeito à orientação sexual homossexual, inserid@ numa formatação familiar semelhante ao padrão heteronormativo de família, isto é, heterossexual e monogâmica, constituída por um pai, uma mãe e filh@s. Rosset (2003, p.95) diz que “aceitar o filho tal qual ele é, é uma forma de aceitar e assumir as suas próprias competências e incompetências reais.”, desta forma a narrativa exprime que não houve diferença de relacionamento entre el@s.

A reação e os sentimentos das famílias ao tomarem conhecimento da não heterossexualidade de seus/suas filh@s, indubitavelmente envolvem fortes e adversas emoções, para Rosset (2003) no instante em que @s filh@s nascem, já estão sob a influência dos anseios, das emoções e sentimentos dos pais e mães, ora consciente, ora do que não se tem consciência. Os depoimentos compartilhados pel@s jovens, neste estudo, descreveram o comportamento e as atitudes de seus familiares em relação à orientação sexual por el@s reconhecida, observou-se em primeira instância a desconfiança da não heterossexualidade levantada principalmente pelas mães. Posteriormente seguida de reações conturbadas, conflituosas, violentas e punitivas emitidas por boa parte da família, apenas um relato revelou o acolhimento e o respeito à individualidade. Osório (2011, p.23-24) aponta “que é a família o laboratório de experimentação e análise crítica dessa nova moral sexual emergente”, e neste sentido, será essencial vivenciar as situações para saber como lidar com isso.

Em suma, os depoimentos compartilhados pel@s jovens anunciam a urgência de debates e reflexões sobre diversidade sexual no âmbito familiar, ainda incipiente e engessado pelos valores religiosos. Espera-se a desestabilização das estruturas que potencializam os comportamentos homofóbicos, reconhecendo a necessidade de combatê-los, no interesse primordial de que intolerâncias e violências sejam superadas. Portanto, os questionamentos reflexivos entre a família se tornam necessários, a fim de que as sexualidades e as juventudes possam ser construídas sobre a égide das vivências pautadas no respeito às subjetividades plurais.

4.4.4 As influências da família na construção das identidades de gênero/sexual e na orientação sexual d@s jovens

Ao evocar sentidos na compreensão das sexualidades, a princípio, torna-se indispensável pensá-las como fenômeno imerso em cada cultura, de maneira peculiar em consonância com os códigos morais e pessoais ancorados no entrelace entre os acordos de convivência entre as pessoas. Quando se fala em sexo, comumente são referidos apenas os aspectos físicos e biológicos, as questões de gênero quando não são desconsideradas, apenas remetem a percepção social das diferenças biológicas entre os sexos. No entanto, o conceito de gênero é uma construção recente, uma categoria que não está livre de conflitos, contradições, limitações e que também convive com muitas outras tendências, perspectivas e forma de pensar, reafirmando assim sua complexidade e dinamicidade, portanto;

O conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade (LOURO, 2013b, p.18).

A discussão proposta por Louro (2013b) questiona os processos de construções das distinções biológicas, comportamentais percebidas entre mulheres e homens. Este conceito afasta-se das abordagens que tendem a focalizar apenas papéis e atribuições de homens e mulheres, aproximando de abordagens mais amplas, que afirmam representações e pressupostos de feminino e de masculino, como produzidas, ressignificadas e atravessadas pelas instituições sociais, símbolos, normas, conhecimentos, leis e políticas de uma determinada sociedade.

Com efeito, destas implicações percorridas que, também estão imbricadas neste estudo, foi perguntado a@s jovens se @s mesm@s percebiam a influência de familiares na maneira como el@s se comportam, vestem e se relacionam com outras pessoas, e assim narraram;

Minha mãe fala que eu me visto como homem, nada a ver, para pra mim agir mais como uma moça sei lá, essas coisas. Sentar como menina, falar baixo, essas coisas de mulherzinha, ser mais meiga (CEFEU, Escola B).

Sim, principalmente minha mãe, às vezes quando eu to andando assim, pelo fato de ser menina e gostar de menina sempre tem um desviozinho assim, aí ela sempre reclama, tipo, tá andando igual homem, usa um vestido, usa uma saia menina, age como uma menina (ÁRIES, Escola B).

Os discursos fazem referência ao gênero, no entanto apenas o relaciona a papéis socialmente demarcados de masculino e feminino, nestes relatos os marcadores de gênero estão nas roupas, na maneira imposta ao comportamento e aos gestos. Nota-se na mãe vigilância em manter bem delimitados a distinção entre os gêneros, imposições sobre como os corpos d@s jovens devem ser interpretados, nas suas amarrações biológicas. Em sua análise crítica, Preciado (2011) propõe o rompimento de todas as práticas de convivência, sustentada pelos determinismos biológicos e heterocentrados que prescrevem condutas sociais.

Tal rompimento está amparado nas posições de gênero e, estas por sua vez se multiplicam, portanto não podem ser compreendidas por meio de esquemas binários. Pensar em gênero é permitir-se abandonar explicações biologizantes, desnaturalizar comportamentos tidos como masculinos ou femininos, não apenas constituído de diferença sexual, mas por códigos linguísticos e representações culturais, atravessado pelas relações de sexo, raça e classe.

Para Grossi (1998, p.4), “não existe uma determinação natural dos comportamentos de homens e de mulheres, apesar das inúmeras regras sociais calcadas numa suposta determinação biológica diferencial dos sexos”. No entanto as pressões sociais presentes nos relatos sucumbem às subjetividades d@s entrevistad@s, pois lhes são cobrados certos comportamentos e atitudes. Tais evidências remetem questionar a família e as suas relações políticas, de domínio, os privilégios e obrigações produzidas nas condutas familiares, para que fins? E de maneira são transmitidos entre as gerações? Diante dessas provocações, assim consideradas, já que não há intenção em dar respostas, apenas problematizar tais situações, a narrativa a seguir acrescenta o debate à vigilância da família;

Na minha família acontece sim. Eu já presenciei, eu tenho um primo que ele é pequeno, é muito afeminado, ele tem eu acho que seis anos, muito afeminado mesmo, em brincar, falar, só gosta de brincar de boneca, como é que pode? Até os padrinhos falam com ele, ah você não pode brincar com isso, não pode fazer isso, tem que brincar com homem. E como eu moro no interior, tem aquela coisa, menino brinca com menino e menina brinca com menina. E a família tem que educar assim né, pra depois não sofrer as consequências, é como a bíblia diz, cria teus filhos no caminho que deve seguir e quando crescer não vão se desvia (URSA MAIOR, Escola B).

Mediante o relato, decorrem outras perguntas: a transgressão masculina aos modelos de gênero estabelecidos incomoda mais que a feminina? Na tentativa de ensaiar uma resposta, pensa-se que, culturalmente, a referência da qual se diferem as demais é a masculina. Quando os padrões de feminilidade são transgredidos atrelam-se características positivas consideradas masculinas, passam despercebidas ou até são admiradas pela coragem, decisão, força, liderança e esperteza. Em contrapartida quando a masculinidade é transgredida, assim como no relato de Ursa Maior (EB), a criança por demonstrar sensibilidade, delicadeza, tornou-se motivo de preocupação e angústias, tanto que intervenções foram feitas.

Nesse caso, ao apresentar tais atitudes e comportamento, a criança em questão, coloca em risco preceitos que advogam em favor da masculinidade enquanto dominadora, protetora e provedora, “numa cultura patriarcal, a diferença [entre homens e mulheres] é sempre lida em termos hierárquicos, tendo o masculino como polo de autoridade” (CONNELL, 1995, p. 199). Por sua vez, as percepções de ser homem e ser mulher, estão estruturadas em planos classificatórios que opõem masculino/feminino, sendo igualmente relacionado a demais dualidades como forte/fraco, grande/pequeno, dominante/dominado entre outras.

Conforme Bourdieu (2012) essa relação de duelo é levada para ordem social que “funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos” (BOURDIEU, 2012, p. 18). Do mesmo modo a família procura manter esse padrão sem nenhum questionamento, tomando providências para restabelecê-lo, o que leva a discussão da vigilância e as sanções normalizadoras.

Além disso, termo “afeminado” demonstra uma preocupação na possível tendência à homossexualidade, a suspeita dessa possibilidade não leva em consideração a faixa etária, a criança nesta idade ainda não percebe a complexidade que envolve as questões de gênero e de orientação sexual. Novamente, o discurso religioso se faz presente, através de uma citação bíblica em que há recomendação na educação das crianças, e o “desvia” (Ursa Maior, EB), sugere a homossexualidade, que neste discurso deve ser evitada.

Observou-se também que os brinquedos e brincadeiras não escaparam às classificações diferenciadoras. Em relação aos significados do brinquedo, Ariès (1986) apresenta uma informação útil à percepção das mudanças ocorridas nos

tempos; “Em torno dos 1600 a especialização infantil dos brinquedos já estava então consumada, com algumas diferenças de detalhe em relação ao nosso uso atual..., a boneca não se destinava apenas as meninas. Os meninos também brincavam com elas” (ARIÈS, 1986, p.78). Deste modo, nota-se que a fixação dos comportamentos adequados ao gênero masculino e feminino, no que diz respeito às brincadeiras infantis se acentuou com o passar do tempo. No seu brincar, o menino citado, não se enquadra nos padrões estabelecidos para meninos e para meninas, por isso causa estranhamento, gera preocupações e perplexidades.

Contudo, ao examinar as falas e os discursos juvenis sobre a influência que a família exerce sobre as suas vidas, constatou-se que há manutenção e vigilância privilegiando o modelo binário de gênero, que depende do ocultamento das masculinidades e feminilidades diferentes ao modelo heteronormativo. As identidades de gênero alternativas à normatização são silenciadas e vigiadas.

Ao cruzar a fronteira dos padrões de comportamento considerados mais apropriados para homens e mulheres, pode-se ser codificado como em estado de suprema transgressão (WEEKS, 2013). E esta transgressão dos padrões socialmente aceitos costuma ser socialmente mal vista e ridicularizada.

4.5 FALA GAROT@! SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Nesta categoria temática, serão apresentadas as falas d@s jovens ao serem convidad@s a avaliar esta pesquisa, assim não houve discussões a luz das teorias, mas suas vozes, como no título deste estudo, a fim de que ecoem e transgridam. Pensar em juventudes, a princípio, remete a questões instigantes e tensas, entre outros aspectos, pela multiplicidade de conceitos atribuídos ao tema. Na atual conjuntura social, não existe apenas um tipo de juventude, mas juventudes, grupos juvenis heterogêneos, com diferentes oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades.

Neste estudo, considerou-se a juventude enquanto construção social, multireferenciada, produzida a partir de diversas formas de produção, entrelaçadas a momentos históricos, a situações de classe, gênero, etnia, e grupo (ABRAMOVAY; ANDRADE; ESTEVES, 2007). Os muitos discursos sobre a juventude, desconhece

na maioria das vezes seu sentido plural, em parte carregam significados negativos de fonte de conflitos, cujos desdobramentos se fazem presentes no cotidiano social.

A presente pesquisa teve como protagonismo as vozes juvenis, suas representações sobre sexualidades e diversidade sexual na escola e na família, os dados seguiram ao encontro e desencontros, do sentimento pessimista quando a juventude é discutida, as falas apontavam para outras direções. Na medida em que @s participantes expressaram as suas percepções, de alguma forma, vislumbraram maiores possibilidades, sinalizam, mesmo que em alguns momentos as várias narrativas estavam engessad@s aos padrões estabelecidos, em outras falas, percebeu-se estratégias de resistências, transgressões e desvios.

Com base nas falas que aqui ecoaram, as percepções obtidas superaram e impactaram as perspectivas iniciais, como também demonstraram com otimismo, que para os desafios ainda há esperança, que o recomeço é possível, a leveza da pouca idade, as mil dúvidas e muitas perguntas e antigo desejo de rebeldia, apontam e iluminam dias melhores para tod@s. E assim, "... sempre quis falar, nunca tive chance ... Mas essa porra um dia vai mudar... Eu vejo na TV o que eles falam sobre o jovem não é sério! O jovem no Brasil nunca é levado a sério" (Não é Sério, Charlie Brown Jr.) E aqui el@s falam;

Eu achei bacana. Nunca tinha conversado isso tudo com uma pessoa que eu nem conheço, expondo o ponto de vista, eu achei bacana (VIRGEM, Escola B).

Achei legal porque tive hoje uma oportunidade de colocar minha mentalidade em prática, dizer o que eu penso quais as coisas que eu vivo, agradeço até por ter feito, por ter vindo aqui no colégio, porque muitos alunos aqui até se sentem resguardados de opinar (URSA MAIOR, Escola B).

Foi aprendizado, foi bom falar, me sinto bem. Gostei. Gostei sim (ÁRIES, Escola B).

É bem interessante porque de alguma forma é um aprendizado pra quem tá fazendo e pra quem tá entrevistando. E é bom porque às vezes a gente nem discute, outras pessoas nem discute, e é bom compartilhar opiniões e ideias. E as pessoas talvez aprendam a respeitar a opinião do outro e a gente aprenda também. É uma boa entrevista, gostei, gostei das perguntas são interessantes (Unicórnio, Escola B)

TECENDO CONSIDERAÇÕES

[...] Provei do mel
 Caminhar, aprender e a lardear
 Universo infinito
 Outro planeta girando se aproxima
 Das sombras do sol
 O certo surgirá
 Já cheguei, já parti
 Já sei tanto e é claro que não sei de nada
 Celebro a chegada no eterno começo[...]
 (GONZAGUINHA, 1980)⁴⁷

Chegando a última etapa desta pesquisa, aduz-se parte da canção de Gonzaguinha, “Eterno Começo”, para apresentar as considerações finais e sugerir alguns encaminhamentos. A canção convoca a pensar as dinâmicas da vida como um trânsito intenso, encontros e despedidas, e muito ainda, a saber. Assim como neste estudo, onde se buscou a reflexão e o questionamento sobre mudanças e permanências em curso em relação à diversidade sexual e as juventudes, que este trabalho, em suas análises, aponta.

Esta dissertação objetivou analisar as representações sociais d@s jovens sobre diversidade sexual nos loci família e escola, como e de que forma essas narrativas reportam violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades. Retomando as questões de pesquisa, as narrativas d@s jovens sugerem se não respostas, algumas reflexões que encontram nos estudos Queer acolhida, tais estudos avançam sobre sexualidades juvenis, uma vez que enfatizam trajetórias que desafiam codificações.

Neste sentido, as falas expostas foram compondo as representações e vivências dest@s estudantes, nas tessituras de descoberta da sexualidade, atravessadas por uma educação alicerçada pelo cristianismo, onde o gênero é forjado, assim considerada pelas influências e interferências nas subjetividades juvenis. Do mesmo modo, este modelo cristão de educação, observado no contexto da escola e da intrometem nas construções identitárias, movimentando a pessoa para o exercício da discricção, encaminhando para práticas e discursos preconceituosos em torno do repúdio a não heterossexualidade e suas representações.

⁴⁷ Trecho extraído da música “Sangrando” do Long Play – LP, Gonzaguinha: de volta ao começo – Gonzaguinha, EMI, Odeon, 1980. Informações disponíveis: <http://www.dicionariompb.com.br/gonzaguinha/discografia>. Acesso em 10/12/2014.

O emaranhamento do preconceito sexual com outros dispositivos de subordinação, tais como classe, raça ou outros, ainda são pouco investigados e necessitam de mais estudos para que se possa ter maior alcance da influência nos processos de construção da democracia social e sexual. Torna-se essencial, investigações científicas que objetivem o entendimento de como os arranjos e hierarquias que produzem subordinação de determinados grupos sociais se articulam, se justapõem e constituem modos de sujeição e violência, que mesmo causando dores e sofrimentos, continuam veladas e de alguma forma aceitas.

Conforme tentou-se demonstrar, as sutilezas do preconceito podem ser detectadas e delatadas, todavia, necessita-se de um arcabouço investigativo consistente, ações coletivas e práticas sociais inovadoras, que concordem com a decodificação da estrutura e da dinâmica do preconceito e discriminação social. Essa desconstrução é apenas uma etapa de um longo e árduo processo na tentativa de compreender e intervir sobre as instituições sociais.

No contexto da educação, percebe-se que se trata de uma questão bastante complexa, recente e de relevância estratégica, pois muitos dos instrumentos de infra-humanização e modos de subordinação atravessam as práticas educativas. Neste campo, há um abismo entre o que é difundido nas principais legislações e diretrizes e o que de fato ocorre no cotidiano das escolas.

Tanto na escola, tal qual em outras esferas sociais, o saber sobre as marcas de um grupo rompe com a alienação, ao mesmo tempo, que propicia as pessoas desconstruírem estereótipos produzidos para representar cada grupo discriminado. Vale lembrar o resultado da pesquisa “Juventudes e Sexualidade” (CASTRO; ABRAMOVAY; e SILVA, 2004), a qual já foi mencionada neste estudo, em que 25% dos estudantes de 14 capitais brasileiras não gostariam de ter um colega de classe homossexual. Mais uma vez, percebe-se como o preconceito está ancorado em aspectos socioculturais que fomentam as práticas discriminatórias.

Na pesquisa empírica realizada para esta dissertação, pode-se constatar que superficialmente os jovens relataram que são poucos os professores que expõem abertamente os seus preconceitos, no entanto, é possível constatar a materialização de estereótipos, a ênfase em uma heteronormatividade compulsória e falas que inferiorizam as pessoas não heterossexuais. É importante pensar, neste contexto, que a postura homofóbica da escola pode ser corroborada pela ausência de legislação e documentos oficiais que mencionem a homossexualidade na escola.

Em outras palavras, muito se tem discutido sobre democracia, inclusão, não discriminação em relação a todos os segmentos, de alguma forma, vítimas de subordinação e inferiorização. Como as que ocorrem com negr@s, índi@s, mulheres, pessoas deficientes, contudo a produção visando à comunidade escolar sobre os direitos humanos d@s sujeit@s não heterossexuais é ainda tímida. Um exemplo é a questão da Educação Inclusiva, propagada no cenário escolar, uma vez que não se associa a ela a questão de gênero e das sexualidades.

Retomando o objetivo principal deste estudo, discutir as representações sociais d@s jovens sobre a diversidade sexual no loci família e escola e de que forma essas narrativas reportam violências, silenciamentos, transgressões e encontros em cumplicidades, mediante o proposto, chegou-se a aos seguintes entendimentos;

- @s jovens demonstraram não ter dificuldade em conviver com pessoas não heterossexuais, falam em respeito, no entanto as relações se estabelecem de forma desigual, uma vez que representam essa orientação sexual como problema, e admitem que sua opção acarreta transtornos e constrangimentos, ou como algo excêntrico, mas que muitos del@s consideram como normal e natural;
- Em parte, alguns/algumas jovens tendem a negligenciar situações de violência e discriminação sofridas na escola, outr@s revelam abertamente, no entanto a maioria assinala tais violações e afirmam que o preconceito da escola e das famílias é comum;
- Pouc@s jovens relataram que o contato com pessoas não heterossexuais é constante em suas vidas. Representam a homossexualidade e a bissexualidade como uma orientação sexual legítima e normal. Reconhecem que a escola é um lugar propício para o debate sobre diversidade sexual;
- Outr@s relatam que @ professor@s representam a homossexualidade de forma negativa, mencionaram a dificuldade em conviver com o que el@s consideram diferentes, tendem a negligenciar situações de violência e discriminação contra homossexuais e as suas aulas não tematizam a diversidade sexual;
- A maioria d@s jovens afirmaram que na prática a diversidade sexual não é abordada, o assunto apenas é discutido quando vinculado a situações de conflitos e tensões, de forma pontual e sem aprofundamentos;

- Não houve padrão específico entre as respostas das Escolas A e B, o que sugere que resultado parecido poderia ter ocorrido em quaisquer outras escolas estaduais de ensino médio deste município. Hipótese para outras pesquisas.

Em suma, tais trajetórias narrativas reúnem processos de subjetivação distintos, maneiras diferenciadas de ver e lidar com a não heterossexualidade, na família, na escola e nos espaços públicos que compõem o arsenal de possibilidades e de posturas d@s entrevistad@s. Sob esta perspectiva, tomou-se as lentes de Foucault (1987; 1988 e 2011) e Moscovici (1978 e 2003) e Spink (2013) para tratar da natureza sócio construcionista dos discursos, das práticas discursivas e das representações, em face da compreensão dos efeitos de seus agenciamentos e à importância da situacionalidade e da dialogicidade presentes em todas as narrativas.

Na busca de compreender a dinâmica dos efeitos discursivos, foi preciso neste trabalho, inicialmente atentar para a visão de identidades como construídas em performances sociais. Compartilhando com o pensamento de Butler (2003) da premissa de que não há uma identidade de gênero e sexualidade fixa e verdadeira, que preexista ao momento discursivo. Essa perspectiva ampliou a problematização dos significados das performances de gênero e sexualidade considerados neste estudo. Na interpretação das categorias temáticas (MINAYO, 1994), buscaram-se interpretações e explicações que possibilitaram entender as representações sociais d@s jovens participantes, por meio dos posicionamentos expostos e das pistas de contextualização, das quais se fazem uso, são construídas as performances (BUTLER, 2003) das identidades sociais.

As análises traçadas nesta pesquisa indicam a multiplicidade de narrativas que possibilitaram o conhecimento de outros discursos, em diferentes contextos mais tradicionais e instituidores da vida social, tais como a escola, a família e a igreja. Foi percebido nos relatos que a relação de gênero é compreendida nos padrões heteronormativos, bem como as práticas sexuais apenas são legitimadas e aceitas nesta perspectiva. Observou-se a vigilância impetrada pela família e a tentativa de prevenir a homossexualidade, estimuladas pela religião, como também o esquema dicotômico, que localiza as mulheres como submissas ao homem dominador e à vigilância familiar.

Discutindo a análise, ressaltando as narrativas apresentadas, demonstraram que @s participantes não se apresentam com um todo homogêneo, alguns sofrem, se autoquestionam e muitos afirmam suas orientações sexuais, e não necessariamente,

aqui a maioria d@s jovens as assumem como algo fixo, uma escolha definitiva ou tranquila. Muit@s refutam, outr@s confirmam, mas tod@s questionam os efeitos dos significados dados em sociedade. De fato se alguns/algumas reforçam as normas, outr@s vislumbraram alternativas que desconstroem, põem em xeque e subvertem crenças naturalizadas sobre corpos, sexo e sexualidade. A diversidade de cosmovisões sobre sexualidades é comum, o que já sugere desestabilizações ou contra hegemonias.

No entanto, essa diversidade, que muitas vezes faz fronteiras com ambiguidades confirmam e reforçam a urgência de desmistificação das relações entre os sexos, às sexualidades e gênero e, ainda, apresentam à necessidade de se repensar as relações de dominação de um sexo sobre o outro e toda a estrutura social montada através dessa relação (LOYOLA, 1999). Partindo da necessidade de ampliação dos significados das identidades e subjetividades com vista ao cenário contemporâneo que aproxima múltiplos discursos e formas de vida, ressalta-se a necessidade de um trabalho crítico e de tomada de consciência acerca do arsenal da escola e da família pela comunidade escolar.

Compreendendo a complexidade das interações humanas que permeiam a relação pais/mães e filh@s, há de se pensar na dificuldade para @ filh@ chegar até a família e assumir a não heterossexualidade. Uma mistura de medo e insegurança, expectativa em querer saber qual a reação dess@s pais/mães, como relatado. É um momento de forte exposição e intensa fragilidade, um momento em que @s filh@s precisam ter apoio, acolhimento, carinho. El@s buscam explicações e esclarecimentos para desejos e curiosidades. Não necessariamente é na família que encontraram respostas, nem cremos que deveria ser essa a instância de consultas, mas a acolhida a tais buscas se faz necessária considerando o estatuto de lugar de afeto e confiança que goza a família nas nossas sociedades.

O que foi percebido pelo relato d@s jovens que se autodeclararam homossexuais, é que as famílias não conseguem conviver harmoniosamente com a homossexualidade assumida por el@s. Além disso, tentam inibir, proibir e silenciar, seja através da violência física e/ou psicológica, amparados por dogmas religiosos, assim como também tentam esconder e apagar a sexualidade d@s filh@s, para não serem envergonhados diante da sociedade.

Sendo a nossa sociedade fundada em bases heteronormativas, as diversas formas de expressão do desejo sexual perdem sua inteligibilidade, já que não correspondem à simplista fórmula binária naturalizada de que o gênero se define,

tanto quanto o desejo, pelo sexo biológico. Mas, como mostra Butler (2008, 2013), é a partir dos discursos das margens, ou seja, do que é considerado abjeto socialmente, que a heteronormatividade é confrontada. O gênero e a sexualidade foram concebidos neste estudo, como construções sociais constituídas através de relações estabelecidas pel@s sujeit@s, recebendo influências da família, da escola e de outras esferas sociais, surge à urgência de problematizar, em todas as esferas sociais, todos os discursos contrários, os focos de resistência que aprisionam, excluem e negam a diversidade sexual. Nesse sentido, torna-se imprescindível o diálogo comprometido entre políticas de gênero e sexualidade, escola e família.

Mediante os relatos reitera-se alerta de vários estudos, ou seja, a necessidade de formação d@s professor@s para o debate sobre gênero e sexualidades, de modo que a escola e tod@s @s envolvid@s, numa parceria de trabalho com as outras instâncias sociais, possa ser um espaço privilegiado para o questionamento e desestabilização da hegemonia compulsória do modelo heteronormativo. A dinâmica desse processo deve partir do entendimento da multiplicidade de discursos, e que estes disponibilizam visões de mundo, conhecimentos, crenças e valores que podem, diretamente, colaborar na compreensão da diferença da alteridade.

Como encaminhamentos pós-dissertação, deseja-se, disponibilizar este estudo às escolas onde o estudo foi realizado e conseqüentemente @s participantes, para discussão das análises e ampliação do objetivo proposto de tematizar sobre diversidade sexual. Busca-se com este estudo, o engajamento em ações de formação de professor@s, com base em uma teorização crítica que auxilie compreender a transformações para inaugurar mudanças dentro e fora da sala de aula.

E para não concluir, parafraseando Foucault (1988) é desejo explícito que esta pesquisa, – mais do legitimar o que já se sabe – possa contribuir para que se promovam outros pensares e outros saberes.... Que este estudo não seja tomado como verdade pronta e acabado, pois as questões aqui levantadas são temporárias e sujeitas à revisão e a novas problematizações, isso confere a esta pesquisa inúmeras possibilidades de desdobramentos, o convite está lançado!

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ABGLT). Manual de Comunicação LGBT. Belo Horizonte: 2010. p. 48. Disponível em: <http://www.abglt.org.br/docs/ManualdeComunicacaoLGBT.pdf>. Acesso em: 01/05/2014

ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (Org.) **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: UNESCO, 2007.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. Juventude no Brasil: vulnerabilidades negativas e positivas, desafiando enfoques de políticas públicas. In: **Juventude Cultura e Políticas Públicas: Intervenções apresentadas no seminário teórico-político do Centro de Estudos e Memória da Juventude**, São Paulo, v. 1, p. 35-66, 2005.

ADORNO, Sergio e PINHEIRO, Paulo Sérgio. **Violência contra crianças e adolescentes, violência social e Estado de Direito**. São Paulo: São Paulo em Perspectiva. Fundação Seade, v.7, n.1, jan./mar., p. 106 – 118, 1993.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Temas Básicos de Sociologia**. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo, Editora Cultrix, 1973.

ALMEIDA, Miguel Vale de. **A chave do armário: homossexualidades, casamento e família**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2010.

ARAÚJO, Maria de Fátima, MARTINS, Edna Julia Scombatti, SANTOS, Ana Lucia. Violência de Gênero e violência contra a mulher. In: ARAUJO, Maria de Fátima, MATTIOLI, Olga Ceciliato. **Gênero e Violência**. São Paulo: Arte e Ciência, 2004.

ARENDT, Ronald João Jacques. Construtivismo ou construcionismo? Contribuições deste debate para a Psicologia Social. **Estud. Psicol.** RN (Natal), abr. 2003, vol.8, no.1, p.05-13.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração. Rio de Janeiro, 2000.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista à Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

BARBOSA, Regina Maria; AQUINO, Estela Maria Leão de; HEILBORN, Maria Luiza; BERQUÓ, Elza (Org.). **Interfaces: gênero, sexualidade e saúde reprodutiva**. Campinas: Unicamp, 2002.

BEMMER, J. Pederastia Grega e Homossexualismo Moderno. In: Bremmer, J. (org) **De Safo a Sade – Momentos na história da sexualidade**. Tradução: Cid knipel Moreira. Editora Papirus, Campinas-SP, 1995.

BENTO, Berenice. Política da diferença: feminismos e transexualidades. COLLING, Leandro (Orgs.). **Stonewall 40+ o que no Brasil?** Salvador: EDUFBA, 2011.

BERLANT, Laurent; WARNER, Michael. Sexo em Público. In: Jiménez, Rafael M. M. (editor) **Sexualidades Transgressoras**. Barcelona: Içaria 2002.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução de Padre Antônio Pereira de Figueredo. Rio de Janeiro: Enciclopédia Britânica, 1980.

BLEGER, José. **Temas de psicologia: entrevistas e grupos**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BORGES, Ângela (Org.); CASTRO, Mary Garcia (Org.). **Família, Gênero e Gerações**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Tradução de Guilherme João de Freitas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre; et al. **A miséria do mundo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Tradução de Maria Helena. 11ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BUTLER, Judith. Críticamente subversiva. In: JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. **Sexualidades transgressoras. Una antología de estudios queer**. Barcelona: Icària editorial, 2002.

_____. Inversões sexuais. In: PASSOS, Izabel, C. Friche. **Poder, normalização e violência: incursões foucaultianas para a atualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____. **Problemas de gênero** – feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

_____. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, Guacira Lopes. (org.). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013 a.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 10/05/2014.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10/05/2014.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Relatório sobre violência homofóbica no Brasil: ano de 2011**. Secretaria de Direitos Humanos; Priscila Pinto Calaf, Gustavo Carvalho; Bernardes e Gabriel dos Santos Rocha (Organizadores). Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, 2012. Disponível em <http://www.sdh.gov.br/assuntos/lgbt/pdf/relatorio-violencia-homofobica-2011-1>. Acesso em: 28/01/2013.

BRITZMAN, Deborah. O que é essa coisa chamada amor – Identidade homossexual, educação e currículo. **Educação e Realidade**. vol.21 (1), jan./jul. 1996.

_____. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 3º. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 83-111

BRUSCHINI, Cristina. Uma abordagem sociológica de família. **Revista Brasileira de Estudos de População**. São Paulo, v.6. n.1.p.1 -23, jan./jun.1989. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/rev_inf/vol6_n1_1989/vol6_n1_1989_1artigo_1_23.pdf. Acesso em: 24/04/ 2013.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. **Dicionário Técnico de Psicologia**. 14. Ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CAETANO, Márcio; RANGEL, Mary. Os excluídos das representações da exclusão. In: **Conferência Brasileira sobre Representações Sociais**, 1ª. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2003.

CANEN, Ana. **Avaliação da aprendizagem em sociedades multiculturais**. Rio de Janeiro: Ed. Papel e Virtual, 2011.

_____. Representação Docente: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. In: **Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 77, Dezembro, 2001.

CARRARA, Sérgio; RAMOS, Silvia; CAETANO, Márcio. **Política, Direitos, Violência e Homossexualidade: Pesquisa 8º Parada do Orgulho GLBT** – Rio de Janeiro, 2003. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

CARRARA, Sérgio; et al.(Orgs.) **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade**.v.4. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 1995.

CASTAÑON, Gustavo Arja. Construcionismo social: uma crítica epistemológica. **Temas psicol.** Jun. 2004, vol.12, n. 1, p.67-81.

CASTRO, Mary Garcia. O conceito de gênero e as análises sobre mulher e trabalho: notas sobre impasses teóricos. **Cad. CRA**, Salvador, v. 17, p. 80-105, 1992.

_____. Resignificando sexualidade, por violências, preconceitos e discriminações. In: CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventude e sexualidade**. Brasília: UNESCO, Brasil, 2004.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e Sexualidade**. Brasília, UNESCO, Brasil, 2004.

CASTRO, Mary Garcia; MIRANDA, Marlene Barreto Santos; ALMEIDA, Nadir Oliveira Galvão Leite de. Juventude, Gênero, Família e Sexualidade. Combinando tradição e modernidade. In: BORGES, Ângela (Org.); CASTRO, Mary Garcia (Org.). **Família, Gênero e Gerações**. 1ª. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Quebrando mitos: juventude, participação e políticas. **Perfil, percepções e recomendações dos participantes da 1ª Conferência Nacional de Políticas Públicas para a Juventude**. Brasília: RITTLA, 2009.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. Juventudes no Brasil - vulnerabilidades negativas e positivas, desafiando enfoques de políticas públicas. In: PETRINI, João Carlos; CAVALCANTI, Vanessa Ribeiro Simon. (Orgs.) **Família, Sociedade e Subjetividades**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 54-83. Disponível em: <file:///C:/Users/Work/Downloads/311-911-1-PB.pdf>. Acesso em: 10/01/2014.

CHAUÍ, M. **Introdução à Filosofia**. Porto Alegre: Ed. Bertand Brasil, 1999.

COLLING, Leandro (Orgs.). **Stonewall 40+ o que no Brasil?** Salvador: EDUFBA, 2011.

CONNELL, Robert W. **Políticas da masculinidade**. Educação & Realidade. Porto Alegre. n. 20, v. 2, jul./dez.1995 p. 185-206. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/1224/connel_politicas_de_masculinidade.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10/012/2014.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. 9. ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2005.

CROCHIK, José Leon. **Preconceito, Individuo e Cultura**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

DANIEL, M; BAUDRY, A. O fato homossexual e suas interpretações. In: **Os homossexuais**. Rio de Janeiro: Artenova, 1997.

DAY, Vivian Peres et al. Violência doméstica e suas diferentes manifestações. **Rev. Psiquiatr**. Rio Grande do Sul [online]. v.25, suppl.1, 2003. p. 9-21. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rprs/v25s1/a03v25s1.pdf>. Acesso em: 09/12/14.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Disponível em 08 de novembro de 2013: <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/11/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 05/04/13.

DE LAURETIS, Teresa. Queer Theory: Lesbian and Gay Sexualities. In: **Differences**, v. 3, n. 2, 1991, p. 03 a 08. Disponível em: https://www.ashgate.com/pdf/SamplePages/Ashgate_Research_Companion_to_Queer_Theory_Intro.pdf. Acesso em: 10/12/13.

DI GREGORIO, Maria de Fátima Araújo; SILVA, Karine Nascimento. Gênero e Sexualidade no lócus Família e Escola. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 12, p. 79-90, 2014. Disponível em <http://www.seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2954>. Acesso em: 15/12/ 2014.

DOTY, Alexander. **Making Things Perfectly Queer**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1993.

DURHAM, Eunice Ribeiro. Família e Casamento. In: **Anais do III Encontro Nacional de Estudos Populacionais**. Vitória: ABEP. v. 1, 1982, p 31-50

ELLMANN, Richard. **Oscar Wild**. Tradução José Antônio Arantes. Companhia das letras São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar. **Democracia política, democracia escolar e educação para os direitos humanos**. Educação. Porto Alegre, Abr, vol.36, no. 01, p.28-34, 2013.

_____. Direitos humanos e educação para uma outra democracia. **Revista Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação** (Online), v.19, n.70, p. 9-20, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362011000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 05/11/ 2013.

FALCÃO, Luciane Campos. **Adoção de crianças por homossexuais: crenças e formas de preconceito**. Dissertação - Mestrado em Psicologia – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004. 178 f.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade**. São Paulo: Dominus, 1996.

FRANCA, Maria Regina Castanho. Famílias homoafetivas. **Rev. Bras. Psicodrama** [online]. v.17, n.1, 2009.p. 21-33.

FRANCO, Maria Isaura Publisi Barbosa. **Análise do conteúdo**. 3º ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. O que é homossexualidade. São Paulo: Abril Cultural Brasiliense, 1985. Disponível em: <http://www.giesp.ffch.ufba.br/Textos%20Edward%20Digitalizados/4.pdf>. Acesso em: 14/12/2014.

FOUCAULT, Michel. **Uma entrevista: Sexo, poder e política da identidade**. Toronto, junho de 1982. Traduzido do francês por Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/viewFile/4995/3537>. Acesso em: 14/10/2014.

_____. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1987.

_____. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

_____. O sujeito e o poder. **Cadernos do Noroeste, Sociedade e Cultura**. Série Sociologia, Braga, v. 13, n. 1, pp. 349-370, 2000a.

_____. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 15ª. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000b.

_____. Verdade, poder e Si Mesmo. In: MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Michel Foucault 1926 – 1984. **Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 294-300.

_____. **A ordem do discurso - aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 4. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 21º ed. São Paulo: Loyola, 2011.

_____. **A arqueologia do Saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 8º ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo da educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003, p. 66-81.

_____. Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia Queer: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual? In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.p.292-323.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Rio de Janeiro: Vozes; 2002.

GAGNON, John H. **Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade**. Trad. Lucia Ribeiro da Silva. Ver. Sergio Carrara e Horacio Sívori. Rio de Janeiro: Garamod, 2006.

GAMSON, Joshua. As sexualidades, a Teoria Queer e a pesquisa qualitativa. In: DENZIN, Norman et. Al. **O planejamento da pesquisa qualitativa**. Teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 345 – 362.

GARCEZ, Pedro Moraes. Transcrição como teoria: a identificação dos falantes como atividade analítica plena. In: LOPES, Luiz Paulo Moita; BASTOS, Liliana Cabral (Orgs.). **Identidades: recortes multi e interdisciplinares**. São Paulo: Mercado das Letras, 2002, p. 83-95.

GASKELL, George (Org.). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: UNESP, 1993. 228p.

GROSGUÉL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Cienc. Cult.** [online]. v.59, n.2, pp. 32-35. 2007,

GROSSI, Miriam Pillar. Masculinidades: uma revisão teórica. **Antropologia em Primeira Mão**. PPGAS/UFSC, n.18, v.75, p. 1 – 37, 1995.

_____. Identidade de gênero e sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão: PPGAS/UFSC**, n. 24, p. 1-15, 1998.

GROSSI, Miriam Pillar; UZIEL, Anna Paula; MELLO, Luiz (Org.). **Conjugalidades, Parentalidades e identidades lésbicas, gays e travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HEILBORN, Maria Luiza (Org.) **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

HEILBORN, Maria Luiza; BRANDÃO, Elaine Reis. Introdução: Ciências Sociais e Sexualidades. In: HEILBORN, Maria Luiza (Org.) **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

HEILBORN, Maria Luiza (Org.). **Família e sexualidade**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

HEILBORN, et al. **O aprendizado da sexualidade: reprodução e trajetórias sociais de jovens brasileiros**. Tradução de Peter Lenny e Brian Hazlehurst. Rio de Janeiro, Garamond: Fiocruz, 2006.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos Extremos: o revê século XX: 1914 – 1991**. Tradução de Marcos Santarrita. Revisada por Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

HUMAN WATCH. Hatred in the Hallways: violence and discrimination against lesbian, gay, bisexual, and transgender students in the U.S. schools. New York, 2001. Disponível em: <http://www.hrw.org/reports/pdfs/c/crd/usalbg01.pdf> . Acesso em: 14/12/2014.

JESUS, Beto de (Org.). Diversidade sexual na escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens. Ed. Especial, revista e ampliada. – São Paulo: ECOS – **Comunicação em Sexualidade**, 2008.

JIMÉNEZ, Rafael M. Mérida. **Sexualidades transgresoras**. Una antología de estudios queer. Barcelona: Icária editorial, 2002.

JOCA, Alexandre Martins. Direitos humanos e diversidade sexual: pelo direito à educação e à diversidade na escola. In: **Educação e diversidade sexual**. Rio de Janeiro: MEC, 2011.

JODELET, Denise. La representación social: fenómeno, concepto y Teoría. In: MOSCOVICI, Serge (Org.). **Psicología Social**. Buenos Aires: Paidós, 1991.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: Anais do seminário Corpo e Sexualidade: Discutindo práticas educativas. Rio Grande. Ed. Da FURG, 2007

KNAUT, Daniela; TERTO JR., Veriano; POCAHY, Fernando; VÍCTORIA, Ceres Gomes (Org.). **Política, direitos, violência e homossexualidade: Pesquisa 8ª Parada Livre de Porto Alegre**. Porto Alegre: Nupacs, 2006.

LACERDA, Marcos; PEREIRA, Cicero; CAMINO, Leoncio. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, n.15, v.1, p. 165-178.

LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora. Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Orgs.). **Homofobia e educação: um desafio ao silêncio** Brasília: Letras – Livres/Ed. UNB, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. Uma leitura da História da educação na perspectiva do gênero. **Projeto História (PUCSP)**, São Paulo, v. 11, p. 53-67. jan./dez.1994. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/search/authors/view?firstName=Guacira&middleName=&lastName=Lopes%20Louro&affiliation=&country>. Acesso em: 13/10/2014.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. In: **Revista Estudos Feministas**. vol. 9, n.2, 2001, p. 541 a 553. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/381/38109212.pdf>. Acesso em: 02/03/2014.

_____. Chega de saudades. **Revista da Faced**. UFBA, Salvador, n. 19, p. 11- 20, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewArticle/5351>. Acesso em: 21/12/2014.

_____. (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013a.

LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2013b.

LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.) **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013b.

LOYOLA, Maria Andréa. A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas. In: HEILBORN, Maria Luiza (org.) **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.p. 31 a 39.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Tradução: Ricardo Correa Barbosa. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1988.

MACHADO, Roberto. **Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Maria Cristina Uchôa de Abreu. Identidades sexuais não-hegemônicas: processos identitários e estratégias para lidar com o preconceito. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. [online]. 2007, v.23, n.1, pp. 81-90. ISSN 0102-3772. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n1/a10v23n1.pdf>. Acesso em: 09/10/2014.

MELLO, Luiz. **Novas famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultural**. Tradução de Maria do Carmo Alves Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MESSEDER, Suely Aldir. Mesa 4 - Novas perspectivas e desafios políticos atuais. In: COLLING, Leandro (Org.) **Stonewall 40 + o que no Brasil?** Salvador: EDUFBA, 2011.

_____. Quando as lésbicas entram na cena do cotidiano: uma breve análise dos relatos sobre mulheres com experiências amorosas /sexuais com outras mulheres na heterossexualidade compulsória. **Universidade e Sociedade (Brasília)**, v. 49, p. 152-157, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MISKOLCI, Richard. Do desvio as diferenças. In: **Teoria & Pesquisa: Dossiê, normalidade, desvio, diferenças**. São Carlos. Pós graduação em Ciências Sociais. 2005. p. 9 – 42

_____. A teoria queer e a sociologia: o desafio de uma analítica da normalização. **Sociologias**. Porto Alegre, 2 ano 11, v. 1, n. 29, 2009.

MISKOLCI, Richard. Não somos, queremos – reflexões queer sobre a política sexual brasileira contemporânea. In: **Stonewall 40 + o que no Brasil?** COLLING, Leandro, organizador. Salvador: EDUFBA, 2011. Coleção CULT; n. 9, 282 p. 37-56.

_____. **Teoria Queer: Um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, UFOP, 2012.

MOITA LOPES, Luís Paulo da. A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro. **Investigações Linguística e Teoria Literária**. Vol. 17, no.2, 2005, p.47 – 68.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 6ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOTT, Luiz. Por que os homossexuais são os mais odiados dentre todas as minorias? **Palestra preparada para o Seminário Gênero & Cidadania: Tolerância e Distribuição da Justiça**. Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu, Unicamp, 2000.

_____. **O crime anti-homossexual no Brasil**. Salvador: Editora: Grupo Gay da Bahia, 2002.

MOTT, Luiz; CERQUEIRA, Marcelo. **Matei porque odeio gay**. Salvador: Editora: Grupo Gay da Bahia, 2003.

MOTT, Luiz. **Homossexualidade: mitos e verdades**. Salvador: Ed. Grupo Gay da Bahia, 2003. <http://www.usp.br/revistausp/49/04-luizmott.pdf>. Acesso em 18/03/2014.

_____, Homo-afetividade e direitos humanos. **Revista de Estudos Feministas**, v. 14, n. 2, 2006, p. 509-521.

MINUCHN, Salvador. **Famílias Funcionamento e Tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

NATIVIDADE, Marcelo Tavares. Homossexualidade, gênero e cura em perspectivas pastorais evangélicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v.21, n.61, jun.2006

NAPHY, Willian. **Born to be gay: História da homossexualidade**. Lisboa: Edições 70, 2006.

OSÓRIO, Luís Carlos. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

PARKER, Richard Guy. **Corpos, prazeres e paixões: cultura sexual no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Best Seller. 2000.

PÊCHEUX, Michel. A aplicação dos conceitos da Linguística para a melhoria das técnicas de análise de conteúdo. In: ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.) **Análise de Discurso: Michel Pêcheux**. São Paulo: Pontes, 2011, p. 203 - 226.

PEREIRA, Annelyse dos Santos Lira Soares. **Representações sociais do homossexualismo e preconceito contra homossexuais**. Dissertação de mestrado - Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004. 144 f.

PERLONGHER, Nestor. **O negócio do michê**. 2ªed. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

PESSOA, Fernando. **O livro do desassossego**. V. 4. Campinas, SP: UNICAMP, 1994.

PEIXOTO, Clarice Ehlers; SINGLY, François de; CICCHELLI, Vincenzo (Ed.). **Família e Individualização**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

PINHEIRO, Odette de Godoy. Entrevista: uma prática discursiva In: SPINK, M. J. (org.) **Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. Rio de Janeiro. Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de pesquisas Sociais. 2013, p.156- 186.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia, Hierarquização e Humilhação Social. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma (Org.). **Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2011. p. 51-72.

PRECIADO, Beatriz. Multidões queer: notas para uma política dos “anormais”. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis: UFSC, v.19, n.1. jan./abr. 2011.p.11-20. Disponível: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/19985/18390>. Acesso em: 14/08/2013.

_____. **Manifiesto contrasexual**. Barcelona: Editorial Anagrama, 2011.

RANGEL, Mary. Homossexualidade e educação. In: LOPES, Denilson et al. (Orgs.). **Imagem e diversidade sexual**. São Paulo: Nojosa, 2004.

RANGEL, Mary (Org.) **A escola diante da diversidade**. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2013.

REMAFEDI, Gary; FRENCH, Simone; STORY, Mary; RESNICK, Michael. D.; BLUM, Robert. The relationship between suicide risk and sexual orientation: Results of a population based study. **American Journal of Public Health**, v.88, n.1, jan. 1998. 57-60. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1508407/pdf/amjph00013-0059.pdf>. Acesso em: 10/12/2014.

RICHARDS, Jeffrey. **Sexo, desvio e danação: as minorias na Idade Média**. Tradução de Marco Antônio Esteves da Rocha e Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

RODRIGUES, Carla. Perfil Beatriz Preciado: A política do Desejo. CULT – Revista Brasileira de Cultura. São Paulo, n.193. Ano 17, agosto 2014. p.11-13. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2014/08/a-politica-do-desejo/>. Acesso em: 10/11/14.

ROSSET, Maria. Solange. **Pais & filhos: uma relação delicada**. Curitiba: Sol, 2003.

ROUDINESCO, Elizabeth. **A Família Em Desordem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

SAMARA, Eni de Mesquita. A família no Brasil: história e historiografia. **História Revista (UFG)**, Goiânia, 1997. v. II, n. 2, p. 07-21.

SANDERS, G. O amor que ousa declarar seu nome: do segredo à revelação nas afiliações de gays e lésbicas. In: E. Imber-Black (Org.), **Os segredos na família e na terapia familiar** (p. 219- 244). Tradução de Denise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SANTOS, Boaventura de Souza. Construção Multicultural da Igualdade e da Diferença. **Palestra no VII Congresso Brasileiro de Sociologia**, 1995. UFRJ (policopiado). Disponível: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/135/135.pdf>. Acesso em: 20/05/2014.

_____. **Seis razões para pensar**. Lua Nova, 2011. 54, 13-24.

SANTOS, Moara de Medeiros Rocha. **Desenvolvimento da Identidade de Gênero em Crianças com Diagnóstico de Intersexo: Casos Específicos de Hermafroditismo Verdadeiro, Pseudo-hermafroditismo Masculino e Feminino**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, 2000

SARTI, Cynthia Andersen. Contribuições da antropologia para o estudo da família. **Psicologia USP**, vol.3, n.1-2, p.69-76, 1992. ISSN 1678-5177.

_____. A família como ordem simbólica. **Psicologia USP**, v.15, n.3, p.11-28, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v15n3/24603.pdf>. Acesso em: 18/02/2014.

SATIR, Virginia. **Terapia do Grupo Familiar: um guia para teoria e técnica**. Tradução: Achilles Nollí. 4ª.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

SEGALEN, Martine. **Sociologia da Família**. Lisboa: Terramar, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org. e Trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 11^a. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 73-102.

SIMIONATO, Marlene Aparecida Wischral; OLIVEIRA, Raquel Gusmão. Funções e Transformações da Família ao longo da história. **I Encontro Paranaense de Psicopedagogia- ABP**; nov./2003. Disponível em: <http://www.abp.com.br/abppprnorte>. Acesso 20/09/2013.

SINGER, June. **Androginia: Rumo a Uma Nova Teoria da Sexualidade**. São Paulo: Cultrix, 1990.

SOUZA, Érica Renata de. Interseções entre homossexualidade, família e violência: relações entre lésbicas na região de Campinas (SP). *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 297-308, jul./dez. 2012. Disponível em: [file:///C:/Users/Work/Downloads/22398-95613-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Work/Downloads/22398-95613-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 04/05/2014.

STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, n.51, p. 19-54, jul./dez. 2006.

STOLZA, Sheila. Ordem do discurso e suas relações com o poder: vertigem e quebra de certezas. **JURIS - Revista da Faculdade de Direito**; v. 13, 159-176, 2008.

SPINK, Mary Jane. (org.) **Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. Rio de Janeiro. Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de pesquisas Sociais. 2013, p.156- 186.

_____. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

TAJFEL, Henri. **Grupos Humanos e categorias sociais**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

TEIXEIRA, Fernando Silva; MARRETTO, Carina Alexandra Rondini; MENDES, Andressa Benini; SANTOS, Elcio Nogueira dos. Homofobia e sexualidade em adolescentes: trajetórias sexuais, riscos e vulnerabilidades. **Psicologia Ciência e Profissão**. [online] v. 32, n.1, 2012. p. 16-33. ISSN 1414-9893. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v32n1/v32n1a03.pdf>. Acesso 09/12/2014.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso**. São Paulo: Max Limonad, 1986.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais – a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2007.

VANCE, Carole S. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. *Physis – Revista da Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro: IMS/UERJ, v. 5, n. 1, 1995, pp. 7 – 31. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/physis/v5n1/01.pdf>., Acesso em: 17/11/2014.

VASCONCELOS, José Antônio. O que é a desconstrução. **Revista de Filosofia da PUC-PR**, 2004.

VAZ, Marlene. **Meninas de Salvador. Pesquisa sobre a População Infanto-juvenil Prostituída** – CEDECA/UNICEF. Bahia. 1994.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 3º. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. p. 35-81.

WESTPHAL, Archiv für Neurolige, 1870. In: FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.p.7-72.

ZAMBRANO, Elizabeth. Parentalidades "impensáveis": pais/mães homossexuais, travestis e transexuais". **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 12, n. 26, p. 123-147, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v12n26/a06v1226.pdf>. Acesso: 03/02/2013. ISSN 0104-7183.

ZAMPIERI, Ana Maria Fonseca. **Sociodrama Construtivista da AIDS: Método de construção grupal na educação preventiva da síndrome da imunodeficiência adquirida**. Campinas: Editorial Psy, 1996.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO – JOVENS

Data da realização do questionário ____/____/____.

Horário inicial: _____

Horário do término: _____

Local: _____

QUESTIONÁRIO – JOVENS (14 anos a maioridade)

1.0 BLOCO I – BREVE PERFIL DA (DO) ESTUDANTE

1. Qual a sua identidade de gênero:

() Feminino () masculino () outra

2. Idade: _____ anos.

3. Cor/raça (AUTO DECLARADA):

4. Série: _____

5. Você foi educada (o) em alguma religião? () Sim () Não

6. Se a resposta for sim, qual foi? E hoje, qual frequenta?

7. Qual é sua renda familiar?

() 1 a 2 salários mínimos () 3 a 5 salários mínimos () Mais de 6 salários mínimos

R\$724,00 a 1448,00

R\$2172,00 a 3620,00

R\$ 4344,00

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

ENTREVISTAS – JOVENS COM E MAIORES DE 14 ANOS E MENORES QUE 16 ANOS DE IDADE

Data da entrevista ____/____/____.

Horário inicial: _____

Horário do termino: _____

Local: _____

1.0 BLOCO I - REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS PESSOAIS

1. O que entende por sexualidade?
2. Você conversa sobre isso? Se sim, aonde e com quem?
3. Você já ficou ou namorou alguém?
4. Com quem você gosta de ficar ou/e namorar?
5. Você já teve relação sexual? Se sim, que idade tinha?
6. Sem citar o nome, quem era essa pessoa?
7. Você já se sentiu atraído/atraída por alguém do seu mesmo sexo?
8. O que você acha das pessoas que gostam de pessoas do mesmo sexo?
9. Você tem amigas/amigos que tenham a orientação sexual diferente da sua?
10. Dizem que as pessoas um dia podem gostar de pessoas do sexo oposto ao seu, em outro momento da vida, podem gostar de pessoas do seu mesmo sexo, e às vezes se pode gostar ao mesmo tempo tanto de pessoas do sexo oposto quanto do mesmo sexo, ou seja, se pode mudar a orientação sexual e também gostar de tudo, o que você acha disso?

2.0 BLOCO II - REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS SOBRE A SEXUALIDADE E A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA

11. Na escola, o que se fala sobre o sexo? Quem fala? Como fala? Qual a sua opinião sobre essas conversas?
12. Você conversa sobre sexo com seus colegas?
13. E na escola, como são tratadas as pessoas que se relacionam com outras pessoas do mesmo sexo?

14. E em relação à sua sexualidade, há algum tipo de conversa por parte da direção da escola, ou das tuas professoras, professores e demais funcionários sobre a sua orientação sexual?
15. Há também alguma recomendação por parte da escola, como se deve tratar as pessoas que se relacionam com outras pessoas do mesmo sexo?
16. Tem casos de discriminação na sua escola? Conte um pouco sobre isso.
17. Sexo, homossexualidade, desejos e tudo que envolve a sexualidade é assunto pra falar na escola? O que você acha?
18. Dizem que com os amigos se gosta de conversar sobre sexo, já com as mães, os pais, com as professoras e com os professores, não dá? Você concorda?
19. Até agora de tudo que você falou, gostaria de comentar mais um pouco, antes de passarmos para outro tema?

3.0 BLOCO II – REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS SOBRE A SEXUALIDADE NA FAMÍLIA

20. Como é a sua família?
21. Vocês conversam sobre sexo, namoro? Se sim, conte um pouco sobre essas conversas.
22. Em relação as suas amizades e namoros, o quê sua família fala?
23. O que sua família comenta sobre as pessoas que gostam e se relacionam com outras pessoas do mesmo sexo?
24. Sua família te aconselha, orienta como você deve se comportar, se vestir, se relacionar com outras pessoas? Se isso acontece, você pode contar mais sobre isso? E o que você acha disso?

4.0 BLOCO IV - PERSPECTIVAS SOBRE FORMAS DE LIDAR COM O CONHECIMENTO NA ESCOLA

25. Conte sobre sua escola e do curso que você está fazendo (se gosta, não gosta, por quê?).
26. O que seria um bom professor/ uma boa professora?
27. Como são as conversas com os/as professores/professoras?
28. E as aulas, como acontecem? E você de que mais gosta?

29. Na escola se conversa sobre: racismo, orientação sexual, namoro, sexo e outros assuntos que envolvem a vida das pessoas? Se sim, como são essas conversas?
 30. Você acha que estas conversas que se tem na escola, de alguma maneira tem lhe ajudado a fazer escolhas na vida?
 31. Como foi a sua vida escolar, você já abandonou alguma vez? Se sim, o que te fez retornar?
 32. Por que algumas pessoas abandonam a escola e outras não?
 33. Você acha que a escola podia fazer alguma coisa para que isso não acontecesse?
 34. Na sua escola tem regras? Se sim, o que acha delas?
 35. Tem algo ou alguma coisa que você mudaria na sua escola? Vamos sonhar! Como seria uma escola ideal pra você?
 36. Como se sente participando desta entrevista? O que achou de tudo que falamos?
- Muito obrigada pela participação!!!

ENTREVISTA – JOVENS COM E MAIORES DE 16 ANOS DE IDADE

1.0 BLOCO I - REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS PESSOAIS

1. O que entende por sexualidade?
2. Você conversa sobre isso? Se sim, aonde e com quem?
3. Você já se relacionou afetivamente com alguém?
4. Com quem você gosta de se relacionar?
5. Você já teve relação sexual? Se sim, que idade tinha?
6. Sem citar o nome, qual era o sexo dessa pessoa?
7. Você já se sentiu atraído/atraída por alguém do seu mesmo sexo?
8. Qual a sua opinião em relação às pessoas não heterossexuais?
9. Você tem amigas/amigos que a orientação sexual é diferente da sua?
10. Dizem que as pessoas em uma determinada época de suas vidas podem ser heterossexuais, em outro momento da vida, podem ser homossexuais, e às vezes também bissexuais, ou seja, podem mudar a orientação sexual e também gostar de tudo, o que você acha disso?

2.0 BLOCO II - REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS SOBRE A SEXUALIDADE E A DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA

11. Na escola, o que se fala sobre o sexo? Quem fala? Como fala? Qual a sua opinião sobre essas conversas?
12. Você conversa sobre sexo com suas e seus colegas? Se sim, como são essas conversas?
13. E na escola, como são tratadas pessoas homossexuais e também as pessoas que não apresentam um perfil considerado pela maioria como hétero?
14. E em relação à sua sexualidade, há algum tipo de conversa por parte da direção da escola, ou das tuas professoras, professores e demais funcionários sobre a sua orientação sexual?
15. Há também alguma recomendação por parte da escola, como se devem tratar as pessoas homossexuais e também as pessoas que não apresentam um perfil considerado pela maioria como hétero?
16. Tem casos de discriminação na sua escola? Conte um pouco sobre isso.
17. Sexo, homossexualidade, desejos, paixões e tudo que envolve a sexualidade é assunto pra falar na escola? O que você acha?
18. Dizem que com os amigos se gosta de conversar sobre sexo, já com as mães, os pais, com as professoras e com os professores, não é possível? Você concorda?
19. Até agora de tudo que conversamos você, gostaria de comentar mais um pouco sobre o assunto, antes de passarmos para outro tema?

3.0 BLOCO II – REPRESENTAÇÕES E NARRATIVAS SOBRE A SEXUALIDADE NA FAMÍLIA

20. Como é a sua família?
21. Vocês conversam sobre sexo e outros assuntos que envolvem a sexualidade? Conte um pouco sobre essa conversa.
22. Em relação as seus relacionamentos afetivos e amizades, qual o posicionamento da sua família?
23. O que sua família comenta sobre as pessoas que não são heterossexuais?
24. Sua família te aconselha, orienta como você deve se comportar, se vestir, se relacionar com outras pessoas? Se isso acontece, você pode contar mais sobre isso? E o que você acha disso?

4.0 BLOCO IV - PERSPECTIVAS SOBRE O CONHECIMENTO E A ESCOLA

25. Conte sobre sua escola e do curso que você está fazendo (se gosta, não gosta, por quê?).
26. O que seria um bom professor/ uma boa professora?
27. Como são as conversas com os/as professores/professoras?
28. Como são as aulas? O que você mais gosta?
29. Na escola se conversa sobre: racismo, orientação sexual, namoro, sexo e outros assuntos que envolvem a vida das pessoas? Se sim, como são essas conversas?
30. E pra você, estas conversas na escola, de alguma maneira já lhe ajudaram ou/e tem lhe ajudado a fazer escolhas na vida ou/e resolvido alguma situação?
31. Como foi a sua vida escolar, você já abandonou alguma vez? Se sim, o que te fez retornar?
32. Por que algumas pessoas abandonam a escola e outras não?
33. Você acha que a escola podia fazer alguma coisa para que isso não acontecesse?
34. Na sua escola tem regras? Se sim, o que acha delas?
35. Tem algo ou alguma coisa que você mudaria na sua escola? Vamos sonhar! Como seria uma escola ideal pra você?
36. Como se sente participando desta entrevista? O que achou de tudo que falamos?

Muito obrigada pela sua participação!

APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Eu, abaixo assinado, responsável pela/ pela, autorizo a realização do estudo “Produções de sentidos e práticas discursivas dos/as jovens sobre a diversidade sexual no locus da família e da escola pública”, a ser conduzido pelas pesquisadoras abaixo relacionadas. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução Conselho Nacional de Saúde, nº 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos/das participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Jequié, dede 20.....

Assinatura e carimbo do responsável institucional

LISTA NOMINAL DE PESQUISADORAS:

Karine Nascimento Silva

Mary Garcia Castro

APÊNDICE D - TERMO DE COMPROMISSO DE UTILIZAÇÃO DE DADOS – TCUD

Nós, abaixo assinados, pesquisadoras envolvidos no projeto de título “Produções de sentidos e práticas discursivas das e dos jovens sobre a diversidade sexual no lócus da família e da escola pública, nos comprometemos a manter a confidencialidade sobre os dados coletados nos arquivos da instituição, bem como a privacidade de seus conteúdos, como preconizam os Documentos Internacionais e a Resolução de nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde - CNS. Informo que os dados a serem coletados dizem respeito a informações sobre a instituição, dados demográficos sobre o público que atende, correspondentes a atual situação.

Jequié, dede 2014

Envolvidos na manipulação e coleta dos dados

Nome completo CPF Assinatura

Karine Nascimento Silva 972560135 15

Mary Garcia Castro 004920005 49

JUSTIFICATIVA

Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) têm por finalidade possibilitar, @s sujeitos da pesquisa, o mais amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, seus riscos e benefícios, para que a sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não), seja efetivamente livre e consciente.

Em tal sentido, a opção pelo termo na primeira pessoa do singular ("eu estou sendo convidado") vem com o propósito de demonstrar, de maneira inequívoca, que todos os detalhes da pesquisa foram esclarecidos e @ sujeit@ está plenamente convicto de tudo o que lhe foi explicad@. Ao diverso do termo escrito na terceira pessoa do singular ("você está sendo convidado"), que traz em si certa imposição de vontade do pesquisad@r @ sujeit@ da pesquisa, o termo escrito na primeira pessoa faz evidenciar o pleno convencimento do sujeito de se sentir, ele próprio, esclarecido suficiente e detalhadamente sobre a investigação, o que assegura, ao próprio pesquisador, maior tranquilidade, caso seja questionado a respeito.

Mesmo nas hipóteses de necessidade representação, o TCLE vem escrito na primeira pessoa, pois é o representante do sujeito da pesquisa (e não ele próprio) quem toma conhecimento de todos os detalhes do projeto de investigação, para poder consentir adequadamente. As páginas do TCLE deverão estar numeradas, no preenchimento dos TCLEs pelos sujeitos de pesquisa, as páginas que não forem assinadas, devem receber uma rubrica do sujeito de pesquisa e do pesquisador em todas as páginas.

A) MAIORES DE 18 ANOS E PLENAMENTE CAPAZES DE MANIFESTAR O SEU CONSENTIMENTO: quem assina é @ própri@ sujeito da pesquisa, ainda que esteja exposto a condicionamentos específicos ou sob influência de autoridade (exemplo: estudantes, militares, empregados, presidiários, internos em centros de readaptação, casas-abrigo, asilos, associações religiosas e semelhantes). De se recordar, também, que o idoso, somente pelo fato de contar idade avançada, não é incapaz de consentir (ver, no item B.1, a seguir, sobre a manifestação de vontade dos maiores que não têm condições de manifestar o consentimento). Ainda a salientar que a pessoa analfabeta, embora não seja incapaz de manifestar o seu consentimento, estará em situação especial, pois, ainda que consiga assinar, não poderá realizar a leitura do TCLE: haverá necessidade, portanto, de se buscar

assinatura de outra pessoa capaz, que assinará por ele a seu rogo, em escritura pública (mediante Cartório).

B.1) MAIORES DE 18 ANOS, PORÉM, SEM CONDIÇÕES DE MANIFESTAR O SEU CONSENTIMENTO (PERTURBAÇÕES MENTAIS OU ESTADOS DE INCONSCIÊNCIA): @sujeit@ é, de regra, capaz de consentir; logo, para ser considerado incapaz, precisa ter sofrido processo judicial de interdição e que lhe tenha sido nomeado, judicialmente, um curador. Mas há casos extremos e circunstanciais em que, embora o indivíduo não tenha sido declarado judicialmente incapaz, não está, no momento, em condições de consentir. Assim, em resumo: se @sujeit@ da pesquisa está sob curatela, é o curador quem assina; se não está sob curatela, deve-se levar em conta que o mesmo é capaz e só não estava, naquele momento, em condições de manifestar o seu consentimento e, somente por isso, o responsável (familiar bem próximo) assina o termo. Essa verificação da impossibilidade de consentir deve ser bem observada pelo pesquisador, para não cometer equívoco grave de obter consentimento de terceiro em nome de quem estava em condições de consentir pessoalmente.

B.2) MENORES DE 16 ANOS: representantes legais (pais ou tutores) assinam, sem que, contudo, seja afastada a necessidade de se esclarecer o próprio menor, nos limites da sua capacidade de entendimento.

B.3) MENORES ENTRE 16 ANOS COMPLETOS E 18 ANOS INCOMPLETOS: a Resolução 196/96 exige que os representantes legais (que são somente os pais ou os tutores) assinem. No entanto, a própria Resolução dispõe sobre a necessidade de que os esclarecimentos sejam dados, também, ao menor, considerando a sua capacidade de entendimento. Sugere-se, portanto, que seja utilizado o TCLE dos maiores e capazes (item A), e que os pais ou os tutores assinem, em conjunto, com o menor, pois, entre 16 anos completos e 18 anos incompletos, o menor é apenas assistido (acompanhado) e não representado.

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -
(Maioridade)

Eu estou sendo convidado a participar de um estudo denominado “FALA GAROT@! SOBRE SEXUALIDADES NAS FAMÍLIAS E NAS ESCOLAS: VOZES JUVENIS QUE ECOAM E TRANSGRIDEM”, cujos objetivos e justificativas são investigar quais as representações/concepções e discursos d@s jovens acerca da diversidade sexual na família e na escola. A pesquisa encontra-se em consonância com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

A minha participação no referido estudo será no sentido de contar as minhas ideias e opiniões sobre o tema abordado, fui alertad@ de que esta pesquisa me possibilita o benefício de colaborar com a pesquisadora Karine Nascimento Silva (CPF: 97256013515) para realização do presente estudo, quando houver benefício real em incentivar ou estimular mudanças de costumes ou comportamentos, serei informado(a).

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Porém, terei assistência imediata e integral garantidas pelas pesquisadoras se acaso houver desconforto, constrangimentos ou alteração em meu estado emocional por conta da participação nesta entrevista, serei acompanhado@ por um/uma profissional da Psicologia, sendo que as despesas serão pagas pelas pesquisadoras.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informad@ de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

Foi-me esclarecid@, igualmente, que eu irei participar de uma a entrevista semiestruturada gravada apenas em áudio sem uso de imagens ou vídeo. As

pesquisadoras envolvidas com o referido projeto são Karine Nascimento Silva e Mary Garcia Castro da Universidade Católica do Salvador – UCSAL/BA do Programa de Mestrado Família na Sociedade Contemporânea e com elas poderei manter pelos telefones (073) 88042364/91041667 – Karine Nascimento Silva e (071) 99795800 – Mary Garcia Castro. É assegurada a assistência durante toda pesquisa e ao término da mesma, bem como, me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de tudo que até aqui foi mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. No entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: em dinheiro, espécie. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado (a), conforme determina a lei Resolução nº 466/2012.

Jequié, de de 20.....

.....
Nome e assinatura d@ entrevistad@

.....
Nomes e assinaturas das pesquisadoras responsáveis

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Menores - 16 anos a 18 anos incompletos)

Eu estou sendo convidad@ a participar de um estudo denominado “FALA GAROT@! SOBRE SEXUALIDADES NAS FAMÍLIAS E NAS ESCOLAS: VOZES JUVENIS QUE ECOAM E TRANSGRIDEM”, cujos objetivos e justificativas são investigar quais as representações/concepções e discursos d@s jovens acerca da diversidade sexual na família e na escola. A pesquisa encontra-se em consonância com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

A minha participação no referido estudo será no sentido de contar as minhas ideias e opiniões sobre o tema abordado, fui alertad@ de que esta pesquisa me possibilita o benefício de colaborar com a pesquisadora Karine Nascimento Silva (CPF: 97256013515) para realização do presente estudo, quando houver benefício real em incentivar ou estimular mudanças de costumes ou comportamentos, serei informado(a).

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Porém, terei assistência imediata e integral garantidas pelas pesquisadoras se acaso houver desconforto, constrangimentos ou alteração em meu estado emocional por conta da participação nesta entrevista, serei acompanhad@ por um/uma profissional da Psicologia, sendo que as despesas serão pagas pelas pesquisadoras.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informad@ de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

Foi-me esclarecido, igualmente, que eu irei participar de uma a entrevista semiestruturada gravada apenas em áudio sem uso de imagens ou vídeo. As

pesquisadoras envolvidas com o referido projeto são Karine Nascimento Silva e Mary Garcia Castro da Universidade Católica do Salvador – UCSAL/BA do Programa de Mestrado Família na Sociedade Contemporânea e com elas poderei manter pelos telefones (073) 88042364/91041667 – Karine Nascimento Silva e (071) 99795800 – Mary Garcia Castro. É assegurada a assistência durante toda pesquisa e ao término da mesma, bem como, me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientad@ quanto ao teor de tudo que até aqui foi mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. No entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: em dinheiro, espécie. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado (a), conforme determina a lei Resolução nº 466/2012.

Jequié, de de 20.....

.....
Nome e assinatura d@ entrevistad@

.....
Nome e assinatura d@ responsável pel@ entrevistad@

.....
Nomes e assinaturas das pesquisadoras responsáveis

APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Menores - 14 anos a 16 anos incompletos)

Eu, responsável pel@ menor de idade, neste ato representado por mim, declaro está ciente e autorizo a participação d@ mesm@ no “FALA GAROT@! SOBRE SEXUALIDADES NAS FAMÍLIAS E NAS ESCOLAS: VOZES JUVENIS QUE ECOAM E TRANSGRIDEM”, cujos objetivos e justificativas são investigar quais as representações/concepções e discursos d@s jovens acerca da diversidade sexual na família e na escola. A pesquisa encontra-se em consonância com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

A minha participação d@ menor no referido estudo será no sentido de contar as suas ideias e opiniões sobre o tema abordado, fui alertad@ de que esta pesquisa o/a possibilitará o benefício de colaborar com a pesquisadora Karine Nascimento Silva (CPF: 97256013515) para realização do presente estudo, quando houver benefício real em incentivar ou estimular mudanças de costumes ou comportamentos, serei informad@.

Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Assim, este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler, etc. Porém, @ menor terá assistência imediata e integral garantidas pelas pesquisadoras se acaso houver desconforto, constrangimentos ou alteração no seu estado emocional por conta da participação nesta entrevista, será acompanhad@ por um/uma profissional da Psicologia, sendo que as despesas serão pagas pelas pesquisadoras.

Estou ciente que a privacidade d@ menor será respeitada, ou seja, o seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, o/a identificar, será mantido em sigilo. Também fui informad@ de que a/a menor poderá se recusar a participar do estudo, ou/e eu retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e que, por desejar sair da pesquisa, não sofreremos qualquer prejuízo à assistência que estamos recebendo.

Foi-nos esclarecido, igualmente, que a participação d@ menor será na entrevista semiestruturada gravada apenas em áudio sem uso de imagens ou vídeo.

As pesquisadoras envolvidas com o referido projeto são Karine Nascimento Silva e Mary Garcia Castro da Universidade Católica do Salvador – UCSAL/BA do Programa de Mestrado Família na Sociedade Contemporânea e com elas poderei manter pelos telefones (073) 88042364/91041667 – Karine Nascimento Silva e (071) 99795800 – Mary Garcia Castro.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa e ao término da mesma, bem como, me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientad@ quanto ao teor de tudo que até aqui foi mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do referido estudo, manifesto meu livre consentimento em autorizar a participação d@ menor, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação. No entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, haverá ressarcimento na forma seguinte: em dinheiro, espécie. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da participação d@ menor, neste estudo, será devidamente indenizad@, conforme determina a lei Resolução nº 466/2012.

Jequié, de de 20.....

.....
Nome e assinatura d@ responsável pel@ entrevistad@

.....
Nomes e assinaturas das pesquisadoras responsáveis